بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة عين شمس

معهد الدراسات العليا للطفولة

قسم الإعلام وثقافة الطفل

استخدام مسرحة المناهج فى اللغة العربية وأثره على تنمية بعض المهارات اللغوية والاجتماعية لدي الطلاب المعاقين ذهنيا

" دراسة تجريبية "

رسالة مقدمة للحصول على درجة " الماجستير " فى الإعلام وثقافة الطفل

مقدمة من

سوزان عبد الله العيسوى

إشراف

الأستاذ الدكتور

محمد ثابت على الدين

أستاذ علم النفس

عميد كلية التربية - جامعة المنصورة سابقا

الأستاذ الدكتور

محمود عبد المجيد [illegible]

أستاذ الإعلام - جامعة حلوان

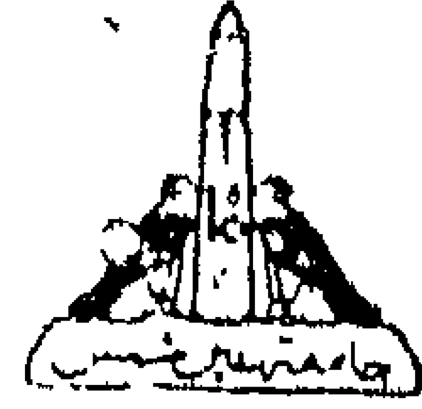
دكتــــور

ايمان احمد خضر

مدرس الإعلام التربوى - كلية التربية النوعية جامعة المنصورة

١٤٢٤هـ - ٢٠٠٤م





بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة عين شمس
معهد الدراسات العليا للطفولة
قسم الإعلام وثقافة الطفل

استخدام مسرحة المناهج فى اللغة العربية وأثره على تنمية بعض المهارات اللغوية والاجتماعية لدي الطلاب المعاقين ذهنيا

" دارسة تجريبية"

رسالة مقدمة للحصول على درجة " الماجستير " فى الإعلام وثقافة الطفل

مقدمة من

سـوزان عبد الله العيسـوى

إشراف

الأستاذ الدكتور
محمد ثابت على الدين
أستاذ علم النفس
عميد كلية التربية – جامعة المنصورة سابقا

الأستاذ الدكتور
محمود عبد المجيد شريف
أستاذ الإعلام – جامعة حلوان

دكتـــور
إيمـان أحمد خضر
مدرس الإعلام التربوى – كلية التربية النوعية جامعة المنصورة

١٤٢٤ هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة عين شمس
معهد الدراسات العليا للطفولة
قسم الإعلام وثقافة الطفل

استخدام مسرحة المناهج فى اللغة العربية
وأثره على تنمية بعض المهارات اللغوية والاجتماعية
لدى الطلاب المعاقين ذهنياً
" دراسة تجريبية "

رسالة مقدمة للحصول على درجة "الماجستير" فى الإعلام وثقافة الطفل

مقدمة من

سوزان عبد الله العيسوى

إشراف

الأستاذ الدكتور
محمد ثابت على الدين
أستاذ علم النفس
عميد كلية التربية - جامعة المنصورة سابقاً

الأستاذ الدكتور
محمود عبد المجيد شريف
أستاذ الإعلام – جامعة حلوان

دكتور
إيمان أحمد خضر
مدرس الإعلام التربوي - كلية التربية النوعية جامعة المنصورة

١٤٢٤هـ - ٢٠٠٤م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿٢٤﴾ قَالَ رَبِّ اشْرَحْ لِي صَدْرِي ﴿٢٥﴾

وَيَسِّرْ لِي أَمْرِي ﴿٢٦﴾ وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِّن لِّسَانِي ﴿٢٧﴾

يَفْقَهُوا قَوْلِي ﴿٢٨﴾

صَدَقَ اللَّهُ الْعَظِيمِ

سورة طه الآيات رقم (٢٥-٢٨)

إهداء

إلى أبى وأمى

أطال الله فى عمرهما

ومتعهما بالصحة والعافية

وجعلنى بارة لهما

جامعة عين شمس

معهد الدراسات العليا للطفولة

قسم الإعلام وثقافة الطفل

اسم الطـالب : سوزان عبد الله العبيدي

الدرجة العلمية : ماجستير

القسم التابع له : الإعلام وثقافة الطفل

اسم المعهـد : معهد الدراسات العليا للطفولة

الجـامعة : عين شمس

سنة التخرج : ....

سنة المنح : [illegible]

جامعة عين شمس

معهد الدراسات العليا للطفولة

قسم الإعلام وثقافة الطفل

رسالة ماجستير / دكتوراه

اســـم الطالـــب : سوزان سعد عبد الله العصومي

عنـوان الرسالـة : استخدام مسرحة المناهج في اللغة العربية وأثره على تنمية بعض المهارات اللغوية والإبداعية لدى الطلاب المعاقين ذهنياً - دراسة تجريبية

اســم الدرجـــة : (ماجستير/ دكتوراه)

لجنة الإشراف :

١- الاسم / أ.د/ محمد شاكر ... الدين – الوظيفة / أستاذ علم النفس

٢- الاسم / أ.د/ محمود عبد الحليم منسي – الوظيفة / أستاذ الإعلام

٣- الاسم / د/ ... أحمد ... – الوظيفة / مدرس الإعلام التربوي

التقديـــر :- ممتاز

تاريخ البحث : ٢١ / ١١ / ٢٠٠٤

الدراسات العليا



ختم الإجازة

/ /

أجيزت الرسالة بتاريخ : ٩ / ٨ / ٢٠٠٤

موافقة مجلس الكلية المعهد

٢٩ / ٩ / ٢٠٠٤

موافقة مجلس الجامعة : / / ٢٠٠٤

مستخلص الرسالة

عنوان الرسالة : " استخدام مسرحة المناهج فى اللغة العربية وأثره على تنمية بعض المهارات اللغوية والاجتماعية لدى الطلاب المعاقين ذهنيا "

" دراسة تجريبية "

استهدف البحث الكشف عن أثر استخدام مسرحة المناهج كطريقة من طرق تدريس اللغة العربية للتلاميذ المعاقين ذهنيا على تنمية بعض المهارات اللغويــة والاجتماعيــة لديهم من خلال تدريس مجموعة من الدروس الممسرحة من مقرر اللغة العربية وأجرى البحث على عينة قوامها ٣٦تلميذ وتلميذة من مدارس التربية الفكريــة بالدقهليــة وروعي فى اختيارها التكافؤ فى السن، المستوى الاقتصادي والاجتماعي، نسبة الذكاء، وكان من أهم نتائج الدراسة أن استخدام مسرحة المناهج فى اللغة العربية له أثر علــى تنمية مهارات التلاميذ اللغوية والاجتماعية .

اســـم الباحث :

عنوان البحث :

جهة البحث : جامعة عين شمس ــ معهد الدراسات العليا للطفولة ــ قسم الإعلام وثقافة الطفل.

الكلمات المفتاحية :

مسرحــة المناهــج	Drama tization
المهـــارات اللـــغوية	language skills
المهارات الاجتماعية	Social skills
المعـــــاقين ذهـــنيا	Mentally retarded

شكر وتقدير

يطيب للباحثة أن تتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى أستاذها الفاضل الأستاذ الدكتور محمد ثابت على الدين أستاذ علم النفس بكلية التربية جامعة المنصورة الذى نالت شرف التلمذة على يديه على كل ما قدمه من جهد ووقت وتوجيهات وكان بحق نعم الأب والأستاذ كما أنه من دواعى سرورى أن أتقدم بجزيل الشكر إلى أستاذى العظيم الأستاذ الدكتور محمود عبد المجيد الشريف استاذ الاعلام بجامعة حلوان على كل ما قدمه من توجيهات ومساعدته الدائمة خلال مراحل البحث والتى كان لها أثر واضح فى صقل الدراسة كذلك أزجي جزيل شكرى وتقديرى إلى الدكتورة إيمان أحمد خضر مدرس الاعلام التربوي بجامعة المنصورة التى قدمت لى الكثير من التوجيهات وبذلت معى الكثير من الجهد وأمدتنى بحصيلة معرفية واضحة كما أنه من دواعى سرورى وعظيم شكرى قبول هذه الكوكبة من صفوة أساتذة الإعلام فى مصر والعالم العربى مناقشة هذه الرسالة وهم الأستاذة الدكتورة مرهان حسين الحلوانى أستاذ الإعلام وثقافة الطفل بمعهد

الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس والأستاذ الدكتور محمد الصديق السيد أستاذ التمثيل والإخراج بالمعهد العالى للفنون المسرحية بأكاديمية الفنون كذلك أتقدم بجزيل الشكر إلى الدكتور سطوحى سعد رحيم المدرس بكلية التربية جامعة الأزهر لما قدمه من يد العون والمساعدة طوال فترة البحث ولا أنسى شكر جميع العاملين بمدرسة التربية الفكرية بأجا والمنصورة على كل ما قدموه من مساعدات طوال فترة التطبيق العملى للبحث كما أتقدم بعظيم الامتنان إلى جميع أفراد أسرتى الذين تحملوا معى العناء الطويل فى سبيل إنجاز هذا البحث وأخيرا تتقدم الباحثة بكل الشكر والتقدير إلى كل من مد إليها يد المعاونة فى سبيل إنجاز هذا البحث وقبل كل ذلك تسجد الباحثة لله سبحانه وتعالى حمدا وشكرا فالحمد الله حمداً كما ينبغى لجلال وجهه وعظيم سلطانه

جامعة عين شمس
معهد الدراسات العليا للطفولة
قسم الإعلام وثقافة الطفل

شكـــــــر

أشكر السادة الأساتذة الذين قاموا بالإشراف وهم :

١ – ....

٢ – ....

٣ – ....

٤ – ....

ثم الأشخاص الذين تعاونوا معي في البحث وهم :

١ – ....

٢ – ....

٣ – ....

وكذلك الهيئات الآتية :

١ – ....

٢ – ....

٣ – ....

الفهرس

أولا : موضوعات الدراسة

تابع الفهرس

ثانياً : الجداول

تابع الفهرس

تابع الفهرس

الفصل الأول

الإطار المنهجي للدراسة

- المقـــدمـــة
- الإحساس بمشكلة البحث
- أهمية الدراســـة
- أهداف الدراســـة
- تساؤلات الدراسة
- مفاهيم الدراســـة
- حدود الدراســـة

الفصل الأول

مقدمة

إن المسرح المدرسي الذي تقدم فيه المدرسة أعمالا مسرحية لجمهور يتكون من أساتذة وأولياء أمور،وتلاميذ، يعتمد أساسا على إشباع الهوايات المختلفة بالإضافة إلى كونه وسيلة تعليمية للمنهج الدراسي، ومن خلال النشاط المسرحي المدرسي تنمو الثقافة العامة للتلميذ وتزداد خبراته ومعلوماته عن الأنشطة المختلفة التي تمارس من خلاله ؛ والتي تنمى القدرة على التعبير وتزيد من الحصيلة اللغوية [١].

ويرجع ذلك إلى كون المسرح وسيلة جذابة للأطفال حيث يحتوى على عناصر العمل الفني من تمثيل، موسيقى، إضاءة ، ملابس وغيرها، التي بدورها تجذب انتباه الطفل وتجعله يستمتع بكل ما يقدم له.

ويمكننا القول إن التمثيل لدى الأطفال هو في الأساس نشاط فطرى يعبرون به عن طريقتهم في التفكير والاستيعاب والفهم، ثم التوصل من خلال ذلك كله إلى تمثيل المعاني والمفاهيم المجردة . ويتحمس المربون والمعلمون للنشاط التمثيلي للأطفال، ولا شك أن لهم الحق فيما يتحمسون له، وفى تحمسهم هذا إلى ممارسة النشاط التمثيلي مع أطفالهم ،ولعل أشهر الممارسات للنشاط التمثيلي التي تلعب دورها فى تنمية قدرات الطفل اللغوية والاجتماعية ما يطلق عليه مسرحة المواد الدراسية [٢].

ولقد أتضح أن المسرح بحكم كونه وسيلة اتصال حية ومرئية فهو أسرع تأثيراً من وسائل الاتصال الأخرى بالإضافة لهذا فإن المسرح بحكم أنه يعتمد على الإدراك فإن أثره يمتد فى عمق الذاكرة، ر.كونات الخيال إلى أمد طويل ؛الأمر الذي يسهم في تشكيل سلوك الإنسان الطفل على وجه الخصوص [٣].

---

١) محمد حامد أبو الخير. مسرح الطفل ، (القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٨) ص ٢٧ .

٢) كمال زاخر لطيف. مسرحة المواد الدراسية وتوابعها ،" ثقافة الطفل بحوث ودراسات "، المجلد العاشر(القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب) ١٩٩٤ ، ص٧٧

٣) سميرة محسن."المخرج في مسرح الطفل"مجلة الفن المعاصر،(القاهرة:الهيئة المصرية العامة للكتاب) العددان الأول والثاني،ص٧٤.

ولقد أظهرت العديد من الدراسات التأثير الفعال لمسرحة المناهج على التحصيل وتنمية المهارات المختلفة فى غالبية المواد الدراسية كالدراسات الاجتماعية ،اللغة العربية ،العلوم، ومع تلاميذ عاديين فمن الأولى أن تستخدم هذه الطريقة مع التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة ولاسيما المعاقين ذهنياً [١].

وقد نص الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في مادته رقم (٢٦)علي أن التعليم حق لكل مواطن ويجب أن يكون في جميع مراحله بالمجان ولهذا يجب أن يعمم التعليم الفني والمهني خاصة للمعاقين ذهنيا وأن ييسر لهم التعليم فى جميع مراحله [٢].

إن تربية وتعليم المعاقين تعود بفائدة على المجتمع بصفة عامة وعلى المعاقين بصفة خاصة، كما أن العناية بهم في حد ذاتها توفر طاقات إنتاجية فى المجتمع يمكن استغلالها فى جهد أعظم حيث يوجه هؤلاء المعاقين إلى عمل يتناسب مع قدراتهم وظروف إعاقاتهم [٣].

وبالفعل هناك اهتمام كبير من جانب الدولة بتعليم المعاقين ذهنياً؛ حيث يبلغ عدد المدارس حسب آخر إحصائية لقسم التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم٤٣٠ مدرسة منها ١٤٨ مدرسة فكرية على مستوى الجمهورية [٤] .

ومع وجود مدارس التربية الفكرية لابد من الاهتمام بممارسة الأنشطة فيها وتقديم الخدمات للطلاب، فممارسة النشاط يساعد على خلق شخصية الطالب وتعريف قدراته واستعداداته، والارتفاع

---

١) رجعت الباحثة فى هذه النقطة إلى الدراسات الآتية :

١- حكمت محمود الزنادى. "استخدام النشاط التمثيلي فى تدريس بعض فروع اللغة العربية وأثرة على التحصيل وتنمية المهارات اللغوية للأطفال من التاسعة إلي الثانية عشرة "، رسالة دكتوراه، غير منشورة .(معهد الدراسات والبحوث التربوية: جامعة القاهرة، ١٩٩١) .

٢- ملاك عازر اسكندر. " مدى ..علية استخدام النشاط التمثيلي في تحقيق بعض أهداف ..ريس العلوم للصف الرابع من التعليم الأساسي" ، رسالة دكتوراه ،غير منشورة. (كلية التربية: جامعة المنيا ، ١٩٩٢).

٣- أمير إبراهيم القرشي." استخدام مسرحة المناهج في الدراسات الاجتماعية وأثره على التحصيل ومهارات الاتصال والتوافق الاجتماعى لدى الصم" ، رسالة دكتوراه، غير منشورة. (كلية التربية: جامعة طنطا ، ١٩٩٧) .

٢) عبد العظيم شحاتة مرسى . التأهيل المهنى للمتخلفين عقليا ؛ (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية ١٩٩٠) ص٣ .

٣) عبد العظيم شحاتة مرسى. المرجع السابق ص ٤ .

٤) وزارة التربية والتعليم.القاهرة: الإدارة العامة للتربية الخاصة. الإحصاء الإستقرارى لعام ٢٠٠٣ – ٢٠٠٤ .

بمستوى أدائه ومهاراته، وتزويده بمهارات جديدة وقيم وعادات حسنة ،تأكيد إيمانه بضرورة العمل، وإمداده بحصاد موفور من الخبرات النوعية تتيح له فرصة الإبداع، والقدرة على التعبير الفني، وذلك يحقق ذات المتعلم وينمى قدراته ومهاراته داخل الفصل (١) .

ومن الأنشطة التي يجب الاهتمام بممارستها داخل المدرسة الفكرية مسرحة المناهج، إذ أن مسرحة المناهج من الممكن أن تستثمر فى تقديم مهارات لغوية، وعلاج اضطرابات النطق والكلام ؛ التى غالبا ما تلازم الأطفال المعاقين ذهنيا حيث يمكن تدريبهم على تصحيح النطق والكلام، والتدريب على النطق الصحيح، وكيفية إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة من خلال مسرحة وحدات من مقررات اللغة العربية بمدارس التربية الفكرية (٢) .

وتهدف مسرحة المناهج مع التلاميذ المعاقين ذهنياً إلى إكسابهم مهارات مختلفة مثل: مهارة القراءة الصحيحة ،الكتابة ،الإنصات، وتدعيم شخصياتهم بالعادات والاتجاهات السلوكية السليمة ليعرف كيف يتعامل مع الآخرين بالعمل ،اللعب ،الحصول على احتياجاته وتعويده الاعتماد على النفس فى قضاء احتياجاته الأساسية كإعداد طعامه وملابسه بطريقة سليمة (٣) .

وهذا تحقيقاً لما تنص عليه أهداف التعليم بمدارس التربية الفكرية الموجودة ضمن خطة الوزارة للتربية الخاصة للعام الدراسى ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤ (٤) .

حيث تنص فى بعض بنودها على أن من ضمن الأهداف التى تسعى مدارس المعاقين ذهنيا إلى تحقيقها :-

١- تنمية القدرة على الكلام والنطق الصحيح .

٢- تنمية المهارات والخبرات اللغوية ،الحسابية ،المعلومات العامة اللازمة لنجاحهم فى الحياة العملية .

---

١) حسن شحاته. النشاط المدرسي مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه ، (القاهرة : الدار المصرية اللبنانية ١٩٩٢) ص٣٨.

٢) وزارة التربية والتعليم . قطاع التعليم العام ، الإدارة المركزية للتعليم الأساسى ،القاهرة: الإدارة العامة للتربية الخاصة التوجيهات الفنية والتعليمات الإدارية لمدارس وفصول التربية الخاصة العام الدراسى ٢٠٠٣ – ٢٠٠٤ ص ٨١ .

٣) عبد العظيم شحاته مرسى . المرجع السابق ، ص٩١.

٤) وزارة التربية والتعليم. المرجع السابق ، ص٨١ .

٣- مساعدهم على تقبل مسئوليات المترل والمجتمع.

٤- تنمية الثقة بالنفس [١].

٥- كل هذه الأهداف يمكن أن تتحقق عن طريق مسرحة المناهج فى المدرسة الفكرية، وهذا ما تهدف إليه دراستنا الحالية حيث أن هؤلاء التلاميذ يعانون من الاضطرابات اللغوية في النطق والكلام ،عدم القدرة على تحمل المسئولية ، إضطربات فى علاقاتهم الاجتماعية.

المشكلة :-

استرعى انتباه الباحثة أن نسبة المعاقين وصل عددها الى ٥٠٠ مليون معاق فى العالم ٨٠ % منهم فى الدول النامية منهم ١٨,٥ مليون معاق عربي فكيف نتصور مواجهة أعداد المعاقين ذهنيا مع تزايد أعدادهم عاما بعد عام [٢].

بالإضافة إلى أن نسبة المعاقين ذهنيا فى جمهورية مصر العربية وحسب آخر إحصائية وصلت أعداد الطلاب المعاقين ذهنيا بصفة خاصة فى مدارس التربية الخاصة الى ٢٧٠١٦ تلميذ موزعين على ١٤٨ مدرسة [٣].

وقد لاحظت الباحثة أثناء عدة زيارات قامت بها لمدارس التربية الفكرية بالدقهلية أن هناك تدني في المهارات الاجتماعية واللغوية للتلاميذ المعاقين ذهنيا .

بالإضافة إلى فشل بعض الأساليب التقليدية فى تنمية مهارات هؤلاء التلاميذ الاجتماعية واللغوية.

كما يعانى التلاميذ المعاقين ذهنياً من قصور فى العلاقات الاجتماعية مع الآخرين[٤] .

وحيث أن وثيقة حقوق الطفل المصرى التي أعلنها الرئيس / **محمد حسنى مبارك** (١٩٨٩-١٩٩٩) ينص الهدف التاسع منها على توفير قدر مناسب من الرعاية الاجتماعية، والصحية للأطفال المعاقين [١]

---

١) وزارة التربية والتعليم. المرجع السابق ص ٨٥ .

٢) محمد عبد المؤمن حسين. سيكولوجية غير العاديين وتربيتهم : (الإسكندرية دار الفكر العربي ، ١٩٨٦) ص٢٢.

٣) الإحصاء الإستقرارى للوزارة. المرجع السابق .

٤) عبد العظيم شحاتة مرسى . المرجع السابق ، ص ٢٠ .

لكل هذه الأسباب حاولت الباحثة اقتراح طريقة جديدة للتدريس لهؤلاء التلاميذ المعاقين يمكن من خلالها تنمية بعض المهارات اللغوية والاجتماعية مما يساعدهم على تكوين علاقات جيدة بأفراد المجتمع.

تساؤلات الدراسة:ـ

تطرح الدراسة تساؤلات للبحث والمناقشة تدور حول توظيف مسرحة المناهج داخل المدرسة الفكرية، واستخدامها كطريقة من طرق التدريس داخل فصول المدرسة، وما يترتب على ذلك من نتائج تتعلق بتنمية المهارات اللغوية والاجتماعية للتلاميذ المعاقين ذهنيا.

فالتساؤل الرئيسى الذى تدور حوله هذه الدراسة هو إلى أي مدى يمكن اعتبار مسرحة المناهج أسلوب مناسب لتدريس مجموعة دروس من مقرر اللغة العربية للصف الرابع التعليمى بمدارس التربية الفكرية.

ويتفرع من التساؤل الرئيسى عدة أسئلة فرعية هي:—

هل توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قبل إجراء التجربة فى المهارات اللغوية والاجتماعية ؟

هل توجد فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلى للمجموعة التجريبية، والقياس البعدى لنفس المجموعة فى المهارات اللغوية والاجتماعية ؟

هل توجد فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلى، والقياس البعدى للمجموعة الضابطة فى المهارات اللغوية والاجتماعية ؟

هل توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة بعد إجراء التجربة فى المهارات اللغوية والاجتماعية ؟

---

١) وثيقة حقوق الطفل . (القاهرة : الهيئة العامة للاستعلامات ، ١٩٩٩) ص١٣

أهمية الدراسة :-

تظهر أهمية الدراسة فى أنها تأتى لسد ثغرة فى التراث السيكولوجى والتربوي ، من حيث اهتمامها بفئة تشغل بال المسئولين فى الدول المختلفة وذلك لتزايد عدد المعاقين ، وبصفة خاصة فى البلدان النامية ففى عام ١٩٧٥ كان يمثل ثلاثة أرباع عدد المعاقين فى العالم كله ومن المتوقع أن يزداد هذا العدد فى العام الحالى ٢٠٠٤ [١].

تحقيق نوع من التفاؤل والإيجابية بين التلميذ والمادة الدراسية من ناحية، وبين التلميذ والمعلم من ناحية أخرى؛ عن طريق استخدام مسرحة المناهج فى التدريس لهؤلاء التلاميذ الأمر الذى لا يتحقق بالقدر المناسب من خلال استخدام طرق التدريس المعتادة.

مسرحة بعض الدروس المقررة فى اللغة العربية على هؤلاء التلاميذ يمكن أن يسترشد بها معلمى المواد الدراسية الأخرى فى مسرحة مواد أخرى غير اللغة العربية.

مساعدة التلاميذ المعاقين ذهنيا فى اكتساب بعض المهارات اللغوية والاجتماعية.

تشجيع البحوث والدراسات المستقبلية باستخدام مسرحة المناهج مع المعاقين ذهنيا فى مجالات أخرى.

أهداف الدراسة :-

التعرف على أثر استخدام مسرحة المناهج فى تنمية بعض المهارات اللغوية لدى التلاميذ المعاقين ذهنيا مثل: مهارة التعبير، مهارة التواصل اللغوى، مهارة الفهم.

التعرف على أثر استخدام مسرحة المناهج فى تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ المعاقين ذهنيا مثل مهارة التعاون، مهارة الاستقلال الذاتى، مهارة المشاركة، مهارة التقليد، مهارة التنافس الحر.

---

١) عبد العظيم شحاتة مرسى . المرجع السابق ، ص ٥ .

إعداد طريقة لتدريس بعض دروس اللغة العربية وهذه الدروس هى(المكتبة)، (الصدق)، (من نعم الله علينا) بعد مسرحتها حتى نحدث نوع من التفاعل بين التلاميذ والمعلم للوصول إلى تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى هؤلاء التلاميذ.

مساعدة التلاميذ المعاقين ذهنيا على التخفيف من اضطرابات الكلام، وعدم الثقة بالذات ، عن طريق استخدام المسرح فى العملية التعليمية.

مساعدة التلاميذ المعاقين ذهنيا على التفاعل مع كافة مؤسسات المجتمع عن طريق اكتساب الجرأة ، وتحمل المسئولية؛ من خلال عملية التمثيل داخل الفصل الدراسى.

مفاهيم الدراسة

مسرحة المناهج

أسلوب للتدريس يقوم فيه التلاميذ بأداء الأدوار التمثيلية، بتوجيه ومشاركة من مدرس الفصل بغية تعميق الفهم، وسهولة التذكر، ورفع مستوى التحصيل للمواد الدراسية المقررة عليهم، وأيضا التعرف على جوانب فنية من خلال أسلوب المسرحة.[١] .

المهارة اللغوية

المقصود بها المهارة التى يكتسبها التلميذ من تعلم اللغة العربية، بحيث يستطيع التعبير عن نفسه بطلاقة وحيوية ، و بأسلوب واضح، كما يقوم بقراءة الكلمات بسرعة وسهولة ، ويتعرف عليها ويفهمها ويكتبها، وينفذها، ويتذوقها كما يستطيع الاستماع لفترة طويلة [٢]

---

١) إيمان أحمد خضر . " اثر أسلوب مسرحة المناهج فى تدريس الدراسات الاجتماعية على تحصيل طلاب الصف الخامس الابتدائى — دراسة تجريبية "، رسالة دكتوراة ،غير منشورة (معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس : ١٩٩٨) ص ٩ .

٢) حكمت محمود الزيادى ."استخدام النشاط التمثيلى فى تدريس بعض فروع اللغة العربية وأثرة على التحصيل وتنمية المهارات اللغوية للأطفال من التاسعة إلى الثانية عشر".رسالة دكتوراه، غير منشورة.(معهد الدراسات والبحوث التربوية جامعة القاهرة ١٩٩١)ص١٢.

المهارة الاجتماعية

هى القدرة على التفاعل مع الآخرين فى محيط اجتماعي بأساليب معينة مقبولة اجتماعيــاً، أو ذات قيمة اجتماعية، وفى نفس الوقت ذات منفعة بالنسبة للشخص، أو تكون فيها المنفعة متبادلة [١].

التخلف العقلي

تعريف الجمعية الأمريكية ١٩٩٣

يشير التخلف العقلي إلى نواقص جوهرية فى الأداء الوظيفي الراهن، وهو يتسم بــأداء ذهني، وظيفي دون المتوسط يوجد متلازما مع جوا نب قصور فى اثنين ،أو أكثر مــن مجــالات المهارات التكيفية التالية: (الاتصال – التخاطب – الرعاية الشخصية – المعيشــة المترليــة – المهارات الاجتماعية – الاستفادة من المجتمع – التوجيه الذاتى – الصحة والسلامة – الجوانــب الأكاديمية الوظيفية – وقت الفراغ والعمل)

ويظهر التخلف العقلى قبل سن الثامنة عشر [٢].

حـــدود الـــدراســة

يقتصر اختيار عينة الدراسة الحالية على تلاميذ وتلميذات الصف الرابع التعليمى بمدارس التربية الفكرية بمحافظة الدقهلية فى المرحلة العمرية من ٩ إلى ١٢ سنه ،التى تمثل مرحلة الطفولة المتأخرة وذلك لأن :

تعتبر هذه المرحلة فرصة كبيرة لتعلم مهارات القراءة ، الكتابة ، الحساب ، أيضا المهارات اليدوية ، مهارات مساعدة الذات ، المهارات المدرسية ،مهارات اللعب [٣].

سوف تستخدم الباحثة مقياس المهارات اللغوية ، مقياس المهارات الاجتماعية.

---

١) سهير إبراهيم عيد . "تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من المتخلفين عقليا- دراسة ميدانية"، رسالة ماجستير، غير منشورة.(معهد الدراسات العليا للطفولة: جامعة عين شمس ١٩٩٦).ص ١٠ .

٢) محمد محروس الشناوى . التخلف العقلي ، (القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٧).ص٥٠ .

٣) سعدية بهادر . المرجع فى برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة ، (القاهرة : مطبعة المدنى ، ١٩٩٦)ص ٤٠ .

متغيرات التجربة :

متغير مستقل

ويقصد به برنامج الأنشطة المسرحية المعد بغرض تنمية بعض المهارات اللغوية ، الاجتماعية لدى التلاميذ المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم (عينة الدراسة).

متغير تابع

ويقصد به فى دراستنا الحالية بعض المهارات اللغوية ،الاجتماعية التى يعانى أفراد العينة من قصور فيها

متغيرات ضابطة

حتى يتضح أثر المتغير التجريبى والمقصود به طريقة مسرحة المناهج كان لابد من ضبط المتغيرات التى قد تؤثر على المتغير التابع وأهمها:

- العمر الزمنى :

وقد تم اختيار أفراد العينة فى المرحلة العمرية مابين ٩ إلى ١٢ سنه

- العمر العقلى :

اختيرت العينة من التلاميذ المعاقين ذهنياً ، القابلين للتعلم بنسبة ذكاء تتراوح من (٥٠ – ٧٥)

- مكان التطبيق :

طبق الاختباران القبلى والبعدى على عينة الدراسة بمدرسة أجا الفكرية ، مدرسة المنصورة الفكرية .

الفصل الثاني

المبحث الأول : النشاط المسرحى فى المدرسة الفكرية

المبحث الثاني : التخلف العقلى

المبحث الثالث : المهارات اللغوية والاجتماعية

المبحـــث الأول

- النشاط المسرحى فى المدرسة الفكرية
- الدراما التعليمية فى المدرسة الفكرية
- المسرح المدرسى فى المدرسة الفكرية
- مسرحة المناهج
- المخرج أو مدرب الدراما فى مسرح المدرسة الفكرية
- المرئيات المسرحية فى المدرسة الفكرية
  - ❖ الديكور
  - ❖ الموسيقى والغناء
  - ❖ المكياج
  - ❖ الإضاءة
  - ❖ الملابس

النشاط المسرحى فى المدرسة الفكرية

مقـــدمـــة

يسهم الفن عامة والمسرح خاصة إسهاما ملموساً فى نضج شخصية الطفل ؛ حيث يمكن اعتباره وسيلة من وسائل الاتصال المؤثرة فى تكوين اتجاهاته ،ميوله ،قيمه ،نمط شخصيته، ولأن المسرح وسيله اتصال حية ومرئية ؛فيمكن أن يكون أسرع تأثيراً من وسائل الاتصال الأخرى ، وحيث أن العلاقة فيه مباشرة بين المرسل والمرسل إليه فمن الممكن أن يكون تأثيره فورياً، وعميقاً، والفن المسرحى من الفنون التى يتعاطف الطفل مع شخصياتها وأحداثها، ولذا يجب علينا الاستفادة من هـــذا التعـــاطف بتقـــديم سلوكيات من الممكن أن تكون نموذج للطفل يحتذى به [١].

ولا يقتصر هذا الأمر على التلاميذ العاديين وإنما يصل إلى التلاميذ ذوى الاحتياجات العقلية الخاصة، فهؤلاء يجدون صعوبة فى التعبير عن أنفسهم ، أو فهم الآخرين، وتكوين علاقات اجتماعيه معهم ، فمن الممكن أن يساعدهم المسرح فى تكوين علاقات تساعدهم على التعبير عن أنفسهم، وفهم الآخرين .

وفى الدول المتقدمة نجد أن للمسرح دوراً هاماً فى المدرسة، ويختلف توظيف العمل به باختلاف الهدف من الاستفادة منه، ففى المراحل الأولى من العملية التعليمية بدءا من مرحلة ما قبل المدرسة يتحول المسرح إلى وسيلة تعليمية، وتربوية أكثر منه غاية أدبية، أو فنية، ولا يطلب من مسرح هذه المرحلة تخريج ممثلين صغار وإنما المطلوب توظيف المسرح فى العملية التعليمية، من أجل تنمية قدرات الطفل بصورة أفضل[٢].

وعندما نستخدم المسرح داخل المدرسة يمكن أن نساعد على تطوير التدريس فى مدارسنا، الذى يعتمد على التلقين والحفظ ، ويمكن عن طريق المسرح أن نقدم المادة الدراسية بصورة بسيطة، ومشوقة يسهل استيعابها ، إلى جانب أن المسرح وسيله فعالة لتنمية الحس الفنى لدى التلاميذ ،وزيادة حصيلتهم اللغوية، وتعويدهم الاعتماد على النفس، خاصة أن التلاميذ ذوى الاحتياجات العقلية الخاصة لديهم قدرة ضعيفة على التذكر والتحصيل، كما أنهم يتصفون بسرعة النسيان .

ويساعد المسرح المدرسى الطفل على تحقيق التكيف المدرسي ، وتعديل سلوكه التعليمى بواسطة ما يبعثه فى الطفل من إحساس بالمتعة و النشاط. بروح المرح فى العمل المدرسى، ويزيد دافعه الذاتى نحو الاندماج فى عالم المدرسة، الذى أصبح بفعل الأنشطة الممارسة فيه مصدر متعة، وتصبح الحياة المدرسية مقبولة و محبوبة لديه [٣] .

---

١) ايفيت نجيب البلاوى ،"عروض البا لية وأثرها فى التذوق الفنى لدى الطفل"مجلة المسرح،العدد ٦،(القاهرة:الهيئة المصرية العامة للكتاب،١٩٩٤) ص٧١ .
٢) فابريتسيو كاسانيللى ،المسرح مع الأطفال،الأطفال يعدون مسرحهم،ترجمة أحمد سعد المغربى(القاهرة:دار الفكر العربى ، ١٩٩١) ص٣٣
٣) الزبير مهداد ، " الطفل والتمثيل " مجلة المسرح العدد الخامس (القاهرة :الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٩٣)ص٨٣

مفاهيم الدراسة:-

١- الدراما التعليمية في مدارس التربية الفكرية :-

يلعب الأطفال عندما يبلغون السنة والنصف من العمر ألعاباً يقلدون فيها ما يفعله الكبار، فهم يتظاهرون بالقيام بالأعمال المترلية التى تقوم بها الأم، أو يقدمون الشاى، والمرطبات للدمي، أو لضيوف خياليين، ويستمتع التلاميذ ذوو الاحتياجات الخاصة، بهذا النوع من اللعب ويستفيدون منه (١)

وهذا النوع من اللعب يظهر بوضوح أثناء اليوم الدراسي، وعند حلول الفسحة يلعب التلاميذ المعاقون ذهنيا ألعابا كثيرة فى فناء المدرسة، وقد لاحظت الباحثة ذلك أثناء وجودها فى داخل المدرسة الفكرية، حيث يلعبون ألعابا جماعية، ومنهم من يلعب بمفرده، ويحدث نفسه، كأنه يتحدث إلى مجموعه .

ويمكن القول إن مفهوم الدراما فى الوقت الحاضر قد تطور ليخرجها من نطاقها المعروف، وهو المسرح إلى مجالات مختلفة أهمها التربية والتعليم، فقد أدرك علماء النفس والتربية أن الأطفال يؤدون بشكل تلقائي عملاً دراميا سموه اللعب التمثيلى، الأمر الذى دفعهم إلى استخدام هذه الظاهرة فى تعليم الأطفال، وتربيتهم ؛حيث يمكن اعتباره وسيلة فعالة من وسائل التربية والتعليم، تستخدم نشاطات مختلفة محورها النشاط التمثيلى، ليتوحد الطفل مع دور معين فى موقف معين، وذلك بالاعتماد على قدرات الطفل الشخصية من أجل هدف تعليمى محدد (٢) .

وأيضاً مع الطفل ذى الاحتياجات العقلية الخاصة، يمكن استخدام اللعب التمثيلى ف تعليمه سلوكيات تمكنه من تحقيق نوع من التوافق بينه وبين البيئة المحيطة، ومن ثم يشعر بالأمن والحماية، ويستطيع من خلال اللعب القيام بأدوار يستطيع القيام بها فى الواقع بعد ذلك، فهو يقوم ببعض نماذج سلوكية يستخدمها فى الحياة اليومية، مثل الشراء، البيع ،عمل الزيارات ،السفر ، ركوب الأتوبيس، وهذه السلوكيات تساعده فى أن يصبح مقبولاً فى سلوكه الاجتماعي(٣) .

وتأكيدا لذلك يمكن تعليم التلميذ المعاق ذهنيا سلوكيات مقبولة من المقررات الدراسية، كسلوكيات دخول المكتبة ، استعمال أدواتها ،دخول الحديقة ،الاعتناء بالنباتات والزهور والمحافظة على نظام الفصل الدراسى وترتيبه .

---

١) كريستين مايز. التربية المختصة دليل لتعليم الاطفال المعوقين عقليا ، ط١ ترجمة عفيف الرزاز ، (بيروت : ورشة الموارد العربية للرعاية الصحية وتنمية المجتمع ، ١٩٩٤)ص ١٦٤.

٢) عبد المعطى موسى . محمود محسن. الدراما والمسرح فى تعليم الطفل منهج و تطبيق . ط١. (الاردن :دارالامل للنشر التوزيع ، ١٩٩٢) ص ٠٧

٣) محمد ابراهيم عبد الحميد .تعليم الانشطة والمهارات لدى الاطفال المعاقين عقليا، ط١ ،(القاهرة: دار الفكر العربي ،١٩٩٩) ص٦٣٠

ومن خلال ما سبق تقوم الباحثة بوضع تعريف إجرائى للدراما التعليمية فى مدارس التربية الفكرية :-

(استخدام اللعب التمثيلي، ولعب الأدوار مع التلاميذ ذوى الاحتياجات العقلية الخاصة، لإكسابهم المهارات اللغوية، والسلوكيات الاجتماعية المقبولة التي تمكنهم من تحقيق نوع من التوافق مع البيئة الاجتماعية المحيطة بهم) .

٢ـ المسرح المدرسى فى المدرسة الفكرية :-

الدراما التعليمية من الممكن أن تحقق أهدافها عن طريق النشاط المسرحى فى المدرسة الفكرية، الذى يتم عن طريق المسرح المدرسى، ويعرف حسن مرعي المسرح المدرسي:(هو مجموعة النشاطات المسرحية بالمدارس ،التى تقدم فيها فرقة المدرسة أعمالاً مسرحية لجمهور يتكون من التلاميذ،والأساتذة، وأولياء الأمور، وهى تعتمد أساساً على إشباع الهوايات المختلفة للتلاميذ كالتمثيل، والرسم ، والموسيقى .....الخ وكل ذلك تحت إشراف مدرب التربية المسرحية [١] .

قامت الباحثة بإجراء مسح شامل للبحوث والدراسات ،التى تناولت المسرح المدرسى، و استثماره فى الحقل التعليمى، ولاحظت عدم وجود تعريفات خاصة بتوظيف المسرح المدرسى فى المدارس الفكرية، بناء على ذلك قامت الباحثة بوضع تعريف إجرائي للمسرح المدرسى فى مدارس التربية الفكرية.

المسرح المدرسي : هو أحد الأنشطة المدرسية التى يقوم التلاميذ ذوو الاحتياجات العقلية الخاصة بممارستها فى أثناء اليوم الدراسى، داخل المدرسة الفكرية، بحيث يتم تدريبهم من خلال هذا النشاط على تنمية بعض المهارات اللغوية مثل التعبير، والتواصل اللغوي، والفهم، وبعض المهارات الاجتماعية مثل: التعاون ،المشاركة، الاستقلال الذاتى ، التقليد، التنافس الحر، وذلك تحت إشراف معلم التربية الفكرية، ولكى نقدم نشاطاً مسرحياً من خلال المسرح المدرسى فى المدارس الفكرية لابد أن تتوافر فيه مجموعه من الشروط : -

١ - بساطة الفكرة ووضوحها.

٢ -استخدام لغة سهلة يفهمها التلاميذ .

٣ -أن يتسم أسلوب العرض بالتشويق ،الإبهار ،الاستعانة بالحركات ،الرقصات.

٤ -أن تحتوى على مغزى تربوى [٢] .

---

١) حسن مرعى. المسرح المدرسى ، (بيروت : دار الهلال ، ١٩٩٣) ص١٣ .

٢) حسن مرعى المرجع السابق. ص١٩ .

وكل هذه الشروط ينبغي تحقيقها في مسرح المدرسة الفكرية نظرا لأن هؤلاء التلاميذ المعاقين ذهنيا يعانون من قصور في النمو العقلي، فهم يحتاجون إلي فكرة بسيطة تقدم بشكل مشوق، وتحتوي علي هدف تربوي، يتعلمون من خلاله سلوكيات ايجابية، وتقدم في لغة بسيطة يفهمها هؤلاء التلاميذ الذين يعانون من اضطرابات في اللغة .

أهمية المسرح فى المدرسة الفكرية :ـ

١- يمكن ان يساعد التلاميذ على زيادة قدرتهم فى التعبير ، كما يساعدهم على التمتع بسرعة البديهة، والجرأة الأدبية، وخاصة أن التلاميذ ذوى الاحتياجات العقلية الخاصة يعانون من اضطرابات فى النطق والكلام.

٢- يمكن أن يعلى روح التعاون والمثابرة فى العمل البناء بين التلاميذ، ذلك أن نجاح العمل المسرحى يعتمد على تضافر الجهود من كل مشارك لإيجاد عمل فنى ممتع ومفيد ، والتلاميذ ذوو الاحتياجات العقلية الخاصة يحتاجون لمن يبعث فيهم روح التعاون ، حيث أنهم يعانون من قصور فى علاقاتهم الاجتماعية .

٣- إلي جانب أن المسرحية تضفى على التلاميذ كثيرا من المرح والبهجة والسرور، وتخلصهم من وطأة الحياة الرتيبة، بما تشيعه فى النفوس من الملل والتعب، كما أنها توثق العلاقة بين المدرسة، والبيئة وتتيح للطفل فرصة تحمل المسئوليات، وتعوده مواجهة جمهوره دون خوف أو تردد [١].

وكل هذه الأمور تساعد التلميذ ذا الاحتياجات العقلية الخاصة على الاندماج مع أفراد المجتمع ، وتعوده الجرأة والثقة بالنفس ،وتخرجه من حالة الانطواء، والعزلة التى يعانى منها حيث أن المسرح عمل جماعى يعتمد على التعاون بين فريق العمل المسرحى من التلاميذ المعاقين ذهنيا، وبما يثير من روح المشاركة والتنافس بين التلاميذ، ،التى تجعل لدى كل تلميذ الرغبة فى أن يفعل شيء ما لنفسه .

أهداف المسرح المدرسى فى المدرسة الفكرية

١- يمكن عن طريق المسرح المدرسى أن نعلم التلميذ ذا الاحتياجات العقلية الخاصة الاستمتاع بالحياة وتذوق الفن والموسيقى، إذ أن المسرح ينطوى بداخله على مجموعة من الفنون.

٢- إنماء الشعور بالثقة بالنفس والقدرة على التكيف مع المواقف الاجتماعية المختلفة، من خلال إشراك التلميذ المعاق ذهنيا فى الأنشطة الفنية الممارسة من خلال المسرح المدرسى.

---

١) سمر روحي الفيصل. ثقافة الطفل العربي؛ (دمشق: منشورات اتحاد الكتاب العرب، ١٩٨٧) ص ١٦٢.

٣- إعداد التمثيليات المناسبة لمستوى التلاميذ العقلي والتحصيلي، ومساعدهم على التعبير اللفظي عن طريق الوصف الدقيق للأحداث، وصف الرسوم.

٤- تحسين العلاقات الاجتماعية بين التلميذ المعاق ذهنيا وبين أفراد المجتمع، عن طريق إنماء روح التعاون، والمشاركة من خلال العمل المسرحي الذى يعتمد فى أساسه على التعاون بين التلاميذ، ومساعدهم على تقبل مسئوليات المجتمع والمنزل واحترامها (١) .

أما عن المسرح التعليمى فيمكن القول أنه :

هو المسرح الذى يقدم للتلاميذ من نصوص معدة سلفاً، وهذا المسرح يمكن استخدامه على أوسع نطاق لتقديم مختلف المواد، والمناهج الدراسية؛ بطريقة تربط التلميذ بمدرسته، أو بناديه لما فيها من تشويق وللدور الذى تعطيه للتلميذ فى العملية التعليمية (٢) .

ومع التلاميذ المعاقين ذهنيا يمكننا استخدام المسرح التعليمى فى مدارس التربية الفكرية حتى نسهل عملية استيعاب التلاميذ، وإكسابهم مهارات اجتماعية جديدة .

وهذا المسرح يقوم على أساس مسرحة المناهج، ويحتاج إلى كاتب مبدع يستطيع وضع المادة الدراسية فى قالب مسرحى، مع الحرص على الدقة العلمية، وسلامة الحقائق (٣) .

أيضاً يمكن القول إن المسرح التعليمي هو: (ذلك الكيان الذى يهدف إلى إنتاج مسرحيات تعليمية، ترمى إلى إدخال فكرة معينه فى أذهان التلاميذ (٤) .

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن للباحثة الحالية صياغة التعريف الإجرائي التالى للمسرح التعليمى فى مدارس التربية الفكرية: (هو أحد الأنشطة التربوية الجماعية ، التى يمارسها التلاميذ ذوو الاحتياجات الخاصة خلال اليوم الدراسى، والتى يكتسبوا من خلالها معان، ومفاهيم تربوية ، وتعليمية تعينهم على التكيف مع البيئة المحيطة، حيث يمكنهم أن يقوموا بالتمثيل ، والغناء ، وعزف الموسيقى ، والتقليد وذلك تحت إشراف معلم التربية الفكرية) .

أما عن المسرحية التعليمية فيمكن القول أنها :

---

١) خطة الوزارة، المرجع السابق، ص٩٠.

٢) نتيجة راشد.الحلقة الدراسية حول مسرح الطفل ١٧ -٢٠ ديسمبر ١٩٧٧(القاهرة :الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٦) ص ١٣٢.

٣) عبد العزيز محمد . المرجع السابق ، ص٥٧.

٤) مارجورى بولتون . تشريح المسرحية ، ترجمة دريني خشبة ، (القاهرة : مكتبة الانجلو : ١٩٦٢) ص١٦.

هي نص مسرحي كتب ليشرح أحد المعارف النظرية ، أو العلمية ويتبنى فكرة أخلاقية ، أو دينية ، أو سياسية ، يعبر عنها من خلال النص التعليمى الذى أعد لهذا الغرض [١].

٣ ـ مسرحة المناهج :ـ

أولا :ـ تعريفها

يعرفها أحمد شوقى على أنها "تعنى وضع المادة العلمية فى إطار مسرحى باعتبار المسرحية وسيلة تعليمية هامة تخاطب أكثر من حاسة، ويكون التلميذ فيها إيجابيا مشاركة ومشاهدة، كما أن فيها إرضاء لكثير من حاجاته النفسية ؛كالميل إلى التقليد، وحب الظهور والمشاركة الوجدانية [٢].

ويشترك فى هذا أيضاً التلميذ المعاق ذهنياً، حيث أن التقليد وحب الظهور والمشاركة الوجدانية من الأشياء التى يميل إليها التلميذ العادى والمعاق ذهنياً.

وتعرفها إيمان خضر باعتبارها : "أسلوب للتدريس يقوم التلاميذ فيه بأداء الأدوار التمثيلية بتوجيه ومشاركة من مدرس الفصل؛ بغية تعميق الفهم وسهولة التذكر، ورفع مستوى التحصيل للمواد الدراسية المقررة عليهم، وأيضا التعرف على جوانب فنية من خلال أسلوب المسرحة"[٣].

والأهداف التي نستنتجها من التعريف السابق: هو ما نريد تحقيقه للتلاميذ المعاقين ذهنياً، فمن الممكن أن يقوموا بأداء الأدوار التمثيلية تحت إشراف معلم التربية الفكرية، وذلك حتى تحقق لهم تنمية بعض المهارات اللغوية والاجتماعية ، وتهذيب الحس الفنى من خلال المسرح .

أيضا ويتفق عبد الوهاب الرفاعى مع الهدف من التعريف السابق إلى حد ما ،حيث يعرف مسرحة المناهج على أنها: اندماج التلميذ بصورة إيجابية مع العلوم التى يتلقاها بدلاً من أن يكون موقفه منها سلبياً بما يساعده على تيسير الفهم وتعميق الأثر وسهولة التذكر ؛لأن المادة الدراسية تقدم له فى قالب محبب إلى قلبه فيمتزج التحصيل الدراسى بمتعة اللهو[٤].

أما عبد التواب يوسف فيعرفها: (تعنى استخدام المسرح كوسيلة تعليمية لشرح الدروس وتبسيطها وتجسيدها، وحينئذ يصبح المسرح وسيلة وليس هدفا فى ذاته حيث أنه يستثمر لصالح المواد الدراسية كأسلوب تعليمى ووسيلة إيضاح) [٥].

---

١) ابراهيم حمـــــادة . معجم المصطلحات الدرامية والمسرحية ، (القاهرة : دار المعارف ، ١٩٨٥) ص٤٧.

٢) أحمد شوقى.الحلقة الدراسية حول مسرح الطفل ١٧ – ٢٠ ديسمبر١٩٧٧(القاهرة:الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٦)ص٤٩

٣) إيمان أحمد خضر. المرجع السابق ، ص ٥٦ .

٤) عبد الوهاب الرفاعى. نشرة ألوان النشاط الفنى والمسرحى ، (القاهرة: مطابع دار الشعب- بدون تاريخ-) ص٤٩ .

٥) عبد التواب يوسف.المسرح المدرسى والجامعى، مجلة المسرح – العدد ١٠(القاهرة:الهيئة المصرية العامة للكتاب،١٩٨٢) ص٥١.

أما رزق حسن عبد النبى فيعرف: (مسرحة المناهج باعتبارها طريقة لتنظيم المحتوى العلمى للمادة الدراسية وطريقة للتدريس تتضمن إعادة تنظيم الخبرة وتشكيلها فى مواقف درامية يقوم التلاميذ بتمثيل الأدوار الرئيسية المتضمنة فيها، وذلك لخدمة وتفسير المادة العلمية من خلال حل مواقف المشكلة تحت رعاية وتوجيه المعلم [١] .

بعد استعراض التعريفات السابقة نلاحظ أنها قد اتفقت فى:

١- اتفقت التعريفات السابقة على استخدام المسرح فى العملية التعليمية، ولكن باختلاف الهدف من الاستخدام ،يذكر عبد الوهاب الرفاعى أنها تساعد التلميذ على سهولة التذكر.

٢- أما عبد التواب يوسف: فيوضح فى تعريفه كيفية استثمار المسرح كوسيلة إيضاح وأسلوب تعليمي

٣- أما إيمان خضر: فتذكر أنها تعمق الفهم وتعمل على زيادة التحصيل واكتساب الحس الفنى الراقى من خلال التعرف على الجوانب الفنية فى المسرح.

ومن استعراض التعريفات السابقة نلاحظ أن كل النقاط التى سبق ذكرها والتى توضح أهمية استخدام مسرحة المناهج مع التلاميذ العاديين هى نفس الأهمية التى نريد أن تتحقق مع التلاميذ ذوى الاحتياجات العقلية الخاصة،ونحاول أن نحقق لهم مجموعة من الأشياء :

تنمية بعض المهارات الاجتماعية :

كالتعاون ، المشاركة ، التنافس الحر، التقليد ، تنمية بعض المهارات اللغوية كالتعبير، التواصل اللغوى ، الفهم ، تنمية الحس الفنى ، تنمية روح المشاركة والإيجابية لدى التلاميذ .

وهذه النقاط : هى بعض الأهداف التى تنص عليها خطة الوزارة لمدارس التربية الفكرية كما سبق ذكره، ومن خلال ما سبق تقوم الباحثة باقتراح التعريف الإجرائى التالى: "مسرحة المناهج هى إعادة تقديم محتوى المقررات الدراسية الخاصة بمدارس التربية الفكرية فى شكل درامي يجسده التلاميذ ذوو الاحتياجات العقلية الخاصة على خشبة المسرح المدرسي أو داخل الفصل الدراسى بإشراف من معلم التربية الفكرية، وبالاستعانة بعناصر المرئيات المسرحية من ملابس ، ديكور ، إكسسوار ، ماكياج وذلك بهدف إكسابهم مهارات لغوية ، واجتماعية معينة.

---

(١) رزق حسن عبد النبى " الطرق الكشفية والدرامية فى تدريس العلوم للمرحلة الابتدائية دراسة مقارنه"،رسالة دكتوراه، غير منشورة .(جامعة اسيوط:كلية التربية باسوان،١٩٨٥).ص١٥ .

ومن أنواع مسرحة المناهج

١ـ الدراما المبتكرة [١]

تعتمد الدراما المبتكرة علي تفجير الطاقات الإبداعية للتلاميذ من خلال اشتراكهم مع مدرس الفصل، وداخل حجرة الدراسة في نشاط تمثيلي معتمدين علي فن الارتجال لإطلاق الطاقات الإبداعية .

وتهدف الدراما المبتكرة في النهاية إلي أن تكون أسلوبا تربويا متكاملا يفاد منه في جميع جوانب تربية الطفل، سواء في مجال التثقيف ،أو في مجال الإرشاد والعلاج النفسي[٢].

٢ـ النماذج

تقوم هذه الطريقة علي وضع نماذج لنصوص درامية يضعها متخصص فني لديه خبرة في كتابة النصوص المسرحية، وهي تنتج إما عن طريق التأليف من وحي تجربته الشخصية المباشرة ، وخلفيته الثقافية ،وإما عن طريق الاقتباس[٣] .

وهذه الطريقة يمكن تنفيذها عن طريق استخدام الكتاب المدرسي، فيمكن للباحث أن يحصل علي احد الدروس من الكتاب المدرسي، ثم يقوم بإعداده مسرحيا وتحويله من صورته الجامدة إلي نص مسرحي وهذا ما اعتمدت علية الباحثة في دراستنا الحالية، فقد حصلت الباحثة علي كتاب اللغة العربية للصف الرابع التعليمي بالمدرسة الفكرية وقامت باختيار ثلاث دروس هما (المكتبة ،الصدق ،من نعم الله علينا) ثم قامت بتحويلهم من الصورة الجامدة إلي نصوص مسرحية قام التلاميذ بتمثيلها.

المخرج أو مدرب الدراما فى مسرح المدرسة الفكرية:

تعريفه :

ويمكن القول أن المخرج فى المدرسة الفكرية هو : قائد العمل المسرحى ، فهو يقود فريق العمل فى المسرحية والمكون من التلاميذ ذوى الاحتياجات العقلية الخاصة ، ويطلع على كل صغيره، وكبيرة تتعلق بالعمل المسرحى ، وهذا ينبع من أنه مسئول مسئولية كاملة عن تقديم العمل المسرحى فى أحسن صورة ممكنة .

أما حسن مرعي فيعرف المخرج فى المسرح المدرسي: المخرج أو المدرب كما يطلقون عليه فى المسرح له دور أساسى وفعال فى كافة النشاطات التى تؤدى إلى قيام العمل المسرحى ،فهو قبل أن يكون ملما بالثقافة بشكل عام وبالنواحى الفنية فى المسرح بشكل خاص هو قبل كل ذلك مربى وقدوه

---

١) إيمان أحمد خضر ، المسرح التعليمي ، (محاضرات للفرقة الثالثة مسرح بكلية التربية النوعية جامعة المنصورة ، ٢٠٠١) ص٦٦

٢) عفاف عويس.أساسيات الدراما الإبداعية مع الأطفال،مجلة المسرح(القاهرة:الهيئةالمصرية العامة للكتاب).العدد الثامن،١٩٨١.ص٣١

٣) حسن مرعى . المرجع السابق ، . ص ٧١ .

للتلاميذ ،وهذا يمنحه القدرة على معرفة ما يتوافق مع اهتمامات وميول ورغبات الأطفال فى كافة مراحلهم العمرية[١] .

ومن خلال التعريفات السابقة للمخرج أو مدرب الدراما يمكن تحديد وظائفه فيما يلى:-

١- تتحدد مهمة المخرج فى المسرح المدرسى فى تحويل النص المكتوب بصوره جامدة إلى صوره متحركة على خشبة المسرح،يشاهدها ويسمعها التلاميذ، وذلك فى صوره أشخاص ،مناظر ،ملابس ،أثاث ،إضاءة ،حركة [٢] .

خاصة إذا كان جمهور المتفرجين من التلاميذ ذوى الاحتياجات العقلية الخاصة، وفى هذه الحالة تكون مسئولية المخرج كبيرة فى أن يحول النص المسرحى إلى صورة بسيطة ومشوقة بحيث يتفاعل معها هؤلاء التلاميذ ويستمتعون بها .

٢-وتقع على المخرج أو مدرب الدراما فى المسرح المدرسى القسط الأكبر فى عملية الاتصال مع الجمهور، فهو يقوم بدور الوسيط بين العمل الفنى والجمهور، إذن ينبغي أن يكون على معرفة تامة بجمهوره حيث أن المخرج يجب أن يضع فى إعتباره التلميذ ، والوسط الذي يعيش فيه ؛ حتى يتسنى له أن يشرك التلميذ فى الحوار الذى يجب أن يقدمه المسرح المدرسى[٣] .

ومن خلال ما سبق نستطيع القول إن قيمة العمل المسرحى تتمثل فيما يستطيع المخرج تقديمه للتلاميذ من خلال العمل المسرحى، بمعنى أن يحتوى العمل الفنى على هدف معين، فعندما يشاهد التلميذ هذا العمل الفنى يكتسب من خلاله قيمة، أو مهارة معينه.

يجب علي المخرج في المسرح المدرسي ان يختار التلاميذ الذين يقومون بتمثيل الدرس الممسرح بدقة وحذر، وان تتناسب شخصية التلميذ مع الدور المسند اليه، ويصبح هذا الأمر أكثر أهمية عندما يعمل المخرج بالمسرح المدرسي، وجمهوره من التلاميذ المعاقين ذهنيا فتلقى على عاتقه مسئولية أكبر فى اختيار الممثلين وقيادتهم .

ولا يقف الأمر عند اختياره الجيد للممثلين اختيارا جيدا ولكن هناك شيء أهم من ذلك وهو أن المخرج يجب أن يبعث الثقة فى نفوس جميع العاملين معه،[٤] .

---

١) حسن مرعى . المرجع السابق ، ص ١٥ .

٢) عبد المجيد شكرى . الدراما المرئية ، (القاهرة : العربى للنشر والتوزيع ، ١٩٩٥) ص١١.

٣) موسى كولد برغ.مسرح الاطفال فلسفة ومنهج ،ترجمة صفاء روماني،(دمشق : منشورات وزارة الثقافة ١٩٩١) ص١٥٩

٤) محمد حامد أبو الخير. المرجع السابق ، ص ٣٩.

وعندما يكون فريق عمله من التلاميذ ذوى الاحتياجات العقلية الخاصة فيجب عليه أن يكون على علاقة طيبه بكل فرد منهم حتى يكون هناك نوع من التفاهم بينه وبين التلاميذ، وبالتالى يستطيع أن يبعث الثقة فيهم خاصة أن هؤلاء التلاميذ يغلب عليهم الشعور بالانطواء، فقدان الثقة بالذات، وبالتالى قصور فى علاقاتهم الاجتماعية.

ومن الأهمية بمكان أن تتوفر لدى المخرج في المسرح المدرسي فكرة جيدة عن طبيعة الفنون المختلفة من ديكور، ملابس، موسيقى، إضاءة، حيث أن هذه العناصر تتفاعل مع بعضها لتكوين العملية الفنية (١) .

فكلما كان إحساس المخرج وخبرته بعناصر العملية الإخراجية جيدا ، استطاع أن ينقل وجهة نظره وإحساسه إلى فريق العمل من التلاميذ ذوى الاحتياجات العقلية الخاصة، و بالتالى يقدم عرضا جيدا يستطيع التلاميذ من خلاله تذوق العناصر الفنية فى العرض، وخاصة أن خطة الوزارة تحث على تعليم التلميذ المعاق ذهنيا كي يستمتع بالحياة ويتذوق الفن والموسيقى(٢) .

ومعرفة المخرج لجمهوره من الأشياء المهمة، وذلك لأن التلميذ من سن الثانية إلي السابعة يصبح قادرا على إدراك الرموز التى هى بدائل تشير إلى الأشياء والأشخاص ، ومن أبرز الرموز وأكثرها أهميه للتلميذ رموز اللغة، ثم تتسع الدائرة لتشمل الصور، والرسوم التوضيحية، والإيماءات، والأرقام، والمقطوعات الموسيقية، وغيرها، وتدريجيا يصبح التلميذ قادرا على فهم القصص البسيطة (٣).

وترى الباحثة أن عملية التذوق الفنى ليست قاصرة على التلميذ العادى وحده وإنما أيضا التلميذ ذو الاحتياجات العقلية الخاصة يستطيع تذوق الأعمال الفنية حيث أن استجابتة فطرية فهو بدون أن يشعر عندما يسمع الموسيقى والغناء يتراقص معها، ويصفق ويغنى، وذلك لأنــه يســتطيع تقليد ما يسمع، أو يشاهد.

وتستند الباحثة فى هذا الرأي إلى أن التلاميذ المعاقين ذهنيا يقبلون على الرقص الايقاعى والغناء، والتمثيــل التلقائي،وذلك لميلهم الطبيعى للموسيقى بشكل كبير،ولما يجدون فى التمثيل من لذة كبيرة وتسلية(٤).

---

١) محمد حامد ابو الخير. المرجع السابق،ص٣٩.

٢) خطة الوزارة. المرجع السابق، ص ٨١ .

٣) شاكر عبد الحميد. التفضيل الجمالى دراسة فى سيكولوجية التذوق الفنى ؛ (الكويت : عالم المعرفة ، ٢٠٠١) ص ٢٢٦

٤) عبد العظيم شحاتة ،المرجع السابق، ص ٨٣ .

ولذا يجب علينا أن نختار الأعمال الهادفة التي تحتوى على قيم ومهارات تبعث فى نفسه السرور.

والمخرج بالمسرح المدرسي يحدد النص المسرحي من موضوعات هي من صميم المنهج المدرسي، واهتمام التلاميذ، حيث يجب عليه اختيار الهدف التربوى التثقيفي والتعليمي للمسرحية [١] .

وبعد الاستعراض السابق للصفات التي يجب توافرها فى المخرج فى المسرح المدرسي، نستطيع أن نوجز صفات المخرج فى المدرسة الفكرية :

١ - أن يكون محبا للتلاميذ رحيما بهم، عطوفا عليهم صبورا ،وحليما عند تعامله معهم .

٢ - أن يحدد الخبرات التعليمية المفيدة للتلاميذ المعاقين ذهنيا والمناسبة لقدراتهم، ويعمل على أن تكون موجودة داخل العمل الفنى المقدم لهم.

٣ - أن يراعى عند تعامله مع التلاميذ مشكلاتهم الاجتماعية ،والانفعالية ، واتجاهاتهم الشخصية، وأن يضع فى اعتباره قدراتهم المحدودة.

٤ - أن يراعى أن كل تلميذ من مجموعة العمل حالة فردية لا تتكرر ، وعليه يجب أن يحدد لكل واحد المهمة المطلوبة منه، والمناسبة لقدراته العقلية .

٥ - أن يتعلم التلميذ من خلال العمل الفنى المقدم التكيف مع البيئة الطبيعية ، بأن يعرف طرق المواصلات، وموقع المنزل، والمحلات إلى جانب التكيف مع البيئة الاجتماعية كأن يكتسب العادات الاجتماعية مثل حب التعاون، والإخلاص .

٦ - أن تكون لديه فكرة عن مظاهر النمو الجسمى، والحركى، وطبائع التلاميذ ذوى الاحتياجات العقلية الخاصة [٢] .

إخراج المسرحية التعليمية في المدرسة الفكرية :-

أولا:- مرحلة القراءة :

يقوم المخرج بقراءة النص قراءة واعية بحيث يصبح مستوعبا لكل جزئية فيه وما يريد أن يقوله المؤلف، ويمكن له أن يحذف أو يضيف ما يخدم النص المسرحي [٣] .

---

١) حسن مرعى، المرجع السابق ، ص ٥٢.

٢) خطة الوزارة المرجع السابق، ص ٨١ .

٣) عبد العزيز محمد ،المرجع السابق ، ص ٦٥ .

ثانيا :ـ مرحلة اختيار النص وإعداده :

يقوم المخرج وهو معلم التربية الفكرية باختيار النص الذى سيقوم بتمثيله التلاميذ فى المدرسة الفكرية، وغالبا ما يكون النص هو أحد الدروس المقررة على التلاميذ من مقررات اللغة العربية، أو التربية الإسلامية، أو العلوم، أو غيرها ،ثم يقوم بإعداده أو مسرحته أى بتحويل النص من صورته الجامدة إلى شكل مرن مليء بالحيوية والحركة وذلك بصياغته دراميا، وتحويل أسلوب السرد التقليدى إلى حوار نابض بحركة الشخصيات الحية .

بعد مرحلة الإعداد تأتى مرحلة التحكيم بأن يعرض الدرس الذى تم مسرحته على مدرس المادة،فإذا كان الدرس مثلا من مقرر اللغة العربية يقوم بعرضه على مدرس اللغة العربية فى المدرسة، وعلى الأخصائى النفسى ثم على المختصين والدارسين لمجال الإعاقة الذهنية من أساتذة علم النفس والصحة النفسية، لبيان مدى مراعاته للأهداف التعليمية للمنهج من ناحية وملاءمته لتنمية بعض المهارات اللغوية والاجتماعية من ناحية أخرى .

ثالثا :ـ اختيار الممثلين وتوزيع الأدوار :

يثير اهتمام التلاميذ فيحكى لهم قصة المسرحية ومضمونها، ويقرأ عليهم بعض فقرات مختارة منها، ويحدثهم باختصار وبطريقة مشوقة عن شخصيات العمل.

يقوم المخرج باختيار التلاميذ للتمثيل، ويفضل أن يكون الاختيار من بين التلاميذ الذين يتطوعون بأنفسهم للتمثيل [١] .

بعد عملية اختيار الممثلين يحدد المخرج- من خلال لقاءه مع مجموعة التلاميذ- أى الشخصيات تمثل، وأيها تشترك فى تنفيذ الديكور، وأيها فى فريق التمثيل، وأيها فى فريق الموسيقى،وأيها فى الإدارة المسرحية [٢].

رابعا :ـ مرحلة تدريب التلاميذ

بعد ما سبق يقوم المخرج بتدريب التلاميذ، ويجب أن يراعى ألا يكون التدريب على حساب دروسهم ، وعلى المدرسة أن تهيئ للتلاميذ الجو المناسب الذى يساعدهم على إبراز مواهبهم، لأن نجاح المسرحية المدرسية يعتمد إلى حد كبير على مدى تدريب التلاميذ [٣].

---

١) رزق حسن عبد النبي. المرجع السابق . ص ١٩٠ .

٢) حسن مرعي. المرجع السابق . ص٧٩ .

٣) عبد العزيز محمدالمرجع السابق ص٦٩ .

وتدريب التلاميذ يتضمن مرحلتين :

أولا :ـ مرحلة التدريب الصوتي على المائدة :

وفى جلسات المائدة يقوم المخرج بعرض منهجه فى العمل وفكرته عن النص والشخصيات والعلاقات التى تربطها والأسلوب الذى يخضع له العرض المسرحى [١] .

وهذا يسرى أيضا مع مخرج المدرسة الفكرية إذ يجب عليه أن يمهد للمسرحية التى سيقوم بإخراجها مع التلاميذ المعاقين ذهنيا وبأسلوب بسيط يستطيع هؤلاء التلاميذ فهمه

ثانيا: الحركة

ويجب على المخرج أن يضع خطة للحركة، وتكون معدة قبل بدء تدريبات الحركة على المسرح على أن تتضمن، وخاصة فى التدريبات الأولى أماكن وقوف الممثلين، وحركاتهم ،وأماكن الأثاث، والملحقات المسرحية بما يسمح للممثلين الربط بين الحوار، وما يصحبه من حركات ،وعلى المخرج متابعة أداء الممثلين، والتدخل فى الوقت المناسب بإصدار توجيهاته لإصلاح خطأ، أو إعادة جانب من الحوار[٢] .

التدريب الأول للحركة يجب أن يتم على خشبة المسرح المخصصة للعرض، وإذا لم يوجد المسرح ففى الفصل الدراسى أو فى فناء المدرسة أو فى اى مكان سيتم فيه العرض، وذلك لأهميته فى تكوين صورة الفصل الأول، وفى التدريب الأول للحركة لا ضرورة لذكر شيء عن شخصيات العمل الفنى ؛ بل يكفى أن يعرف التلاميذ أماكن وقوفهم وحركاتهم ويفضل بعد أن يحددوا أماكن الأثاث والملحقات المسرحية أن يتركوا التلاميذ يتحركون وفق الخطة الموضوعة للمخرج، ويقتصر دور المخرج على مجرد التوجيه لإلقاء الأوامر على التلاميذ أن يربطوا بين الحوار، وما يصحبه من حركات.

الممثل فى المدرسة الفكرية

أولا :ـ التعريف

يمكن القول إن الممثل هو حجر الأساس فى الدراما ،ومهارة الممثل فى إظهاره للعواطف المختلفة، وقدرته على تجسيد شخصية الدور بكافة جوانبها تجعل منه قوة مؤثرة على المشاهدين، وبالتالى بإمكانه المساهمة فى عملية التغيير نحو الأفضل [٣] .

---

١) سعد اردش. المخرج فى المسرح المعاصر، (القاهرة:الهيئة المصرية العامة للكتاب،١٩٩٨)ص ١٥ .

٢) رزق حسن عبد النبى.المرجع السابق ،ص ١٩٢

٣) حنان عبد الحميد العنانى . الدراما والمسرح فى تعليم الطفل ،(القاهرة : دار الفكر للنشر والتوزيع، ١٩٩٣) ص ٥٥ .

هذا عن الممثل العادى أما الممثل المعاق ذهنيا و هو تلميذ فى المدرسة الفكرية فلا يقل أهمية عن الممثل العادى فهو: يقوم بتمثيل رؤية المخرج للنص المسرحى أمام زملاؤه وهم من المعاقين ذهنيا.

ثانيا :ـ الدور الذى يقوم به الممثل فى المدرسة الفكرية

الممثل الجيد يجب عليه أن يعيش فى داخل الشخصية بكل هواجسها، ومخاوفها، وآلامها،وأفكارها منذ اللحظة الأولى وحتى الأخيرة فى العرض، وهذا التوحد يساعده على تجسيد الشخصية بطريقة تلقائية[١]

كما يجب أن يعرف الممثل أن التمثيل الصحيح لا يعتمد على الصخب والضجيج والتلويح بالأيدى ، وإنما يجب أن تكون لدى الممثل الحب، والرغبة الصادقة فى عمله مع التلاميذ على أساس أن تكون روح الطفولة وتفهمها متوفرة لديه، وهذا لن يأتى إلا من خلال التدريبات، ويراعى فيها الجوانب النفسية، والتربوية التى يتضمنها العرض المسرحى[٢].

أما عن الممثل المعاق ذهنيا فيجب أن يتعلم هذه القواعد من خلال التدريبات المستمرة على النص المسرحى حتى يستطيع أن يلعب الدور الذى يسنده المخرج إليه بسهوله وبالتالى يوصل ما يريد المخرج أن يقوله للجمهور من التلاميذ المعاقين ذهنيا.

ومن الأشياء المهمة التى يجب أن يراعيها الممثل فى المسرح المدرسى طريقة دخوله إلى المسرح ، حيث إن المتفرج يكون انطباعه عن الممثل من اللحظة التى يراه فيها ويرتاح إليه إذا أدى دوره بطريقة طبيعية، ونقل إليه صورة حقيقية للشخصية التى يقوم بتمثيلها

ونضيف إلى ما سبق أن الممثل وبالأخص إذا كان من المعاقين ذهنيا يتطلب منه الصدق، والبساطة، وعدم المبالغة والتكلف فى الأداء ؛حتى يستطيع إقناع المتفرجين بدوره وبالتالى يصل إلى قلوب المتفرجين، وهذه الصفات تصبح ذات أهمية كبيرة فى المسرح المدرسى والذى هدفه الأساسي هدف تعليمي.

ويمكننا القول إن التمثيل المسرحى يساعد هؤلاء التلاميذ على فهم ما يجرى حولهم، وكيفية عمل الأشياء وتساعدهم الأنشطة المتخيلة التى تتعلق بأشخاص عاديين على تطوير فهمهم للغة، وتطوير علاقاتهم بالآخرين، والتحكم بالمشاعر إذ أن التمثيل غالبا ما يدور حول حالات من الحياة العادية كتمثيل القيام بالأعمال والمهمات المنزلية، ولعب أدوار الأهل والأولاد، والمعلمين، والتلاميذ فى المدرسة، والأطباء والمرضى، ومن خلال هذا النوع من الألعاب تتسع دائرة فهم الطفل لهذه الحالات والأوضاع [٣] .

١) نبيل راغب . أفاق المسرح ، (القاهرة : دار غريب بالطبع والنشر والتوزيع ، ٢٠٠١) ص ٦١ .

٢) حسن مرعى. المرجع السابق، ص ٥٥.

٣) كريستين مايتز . المرجع السابق ، ص ١٦٤ .

وبصفة عامة يمكن القول إن الممثل المعاق ذهنيا فى المسرح المدرسى لابد أن تتوافر فيه الصفات الآتية:-

١- الاستعداد للقيام بتمثيل الدور المسند إليه.
٢- القدرة على نطق كلمات المسرحية بشكل صحيح.
٣- أن يتوفر لدية حب التعاون والمشاركة مع زملائه.
٤- الاستعداد للتدريب المستمر لحفظ دوره.

تدريب الممثل فى المدرسة الفكرية من واقع التجربة البحثية الحالية

من خلال تجربة الباحثة فى المدارس الفكرية خرجت بعدة اعتبارات ينبغى مراعاها عند العمل مع الاطفال المعاقين ذهنيا وهى:-

- يجب على المخرج أن يكسب حب وود التلاميذ الذين وقع عليهم الاختيار للقيام بتمثيل الدروس الممسرحه عن طريق الحوار المستمر بين المخرج وبين التلاميذ.
- تشويق التلاميذ عن طريق سرد قصة الدرس الممسرح وتعريفهم بالشخصيات الموجودة داخل الدرس وتكوين علاقة حب بينهم وبين الشخصيات الموجودة فى الدروس الممسرحة.
- قراءة الدرس الممسرح قراءة كاملة وبشكل جيد وبطيء أمام التلاميذ ولمرات عديدة حتى يحدث نوع من التقارب بينهم وبين الدرس الممسرح .
- البدء بالأغنية أو النشيد الموجود داخل الدرس الممسرح وترديدها مرات عديدة حتى يستطيع التلاميذ حفظه وقد قامت الباحثة بتدريب التلاميذ على حفظ كلمة أو كلمتين من النشيد فى كل جلسة .
- بعد حفظ النشيد أو الأغنية يقوم المخرج بتوزيع الأدوار على التلاميذ، وبالفعل قامت الباحثة بتوزيع الأدوار على التلاميذ ،وتدريب كل تلميذ على دوره، وتعريفة أولا بالشخصية التى سيقوم بتمثيلها ثم تدريبه على حفظ دوره الذى هو عبارة عن : خمس أو ست كلمات يحفظ فى كل جلسة كلمه واحدة أو كلمتين حسب قدرته حتى يقوموا بحفظ أدورهم جميعا.
- تم عمل بروفة يومية لمدة ساعة ونصف .
- بعد عمل الإكسسوار ،الملابس ،الديكور اللازم للدرس الممسرحة تم تدريب التلاميذ وهم مرتدين ملابسهم واكسسواراقم أكثر من مرة قبل البروفة النهائية .
- بعد التأكد من حفظ التلاميذ لأدوارهم وطريقة أدائهم تم تحديد موعد مع التلاميذ وأحضرت الباحثة الإكسسوارات التى أعدها لهم وتم عمل ماكياج لكل طالب حسب ما يتطلبه دورة وتم عمل عرض نهائي للدروس الممسرحة وقامت الباحثة بتصوير التلاميذ فوتوغرافيا وهم يؤدون أدوارهم .

المرئيات المسرحية فى المدرسة الفكرية:

يمكن القول أن المرئيات المسرحية تدل على كل عنصر مرئى فوق خشبة المسرح بمـــا فى ذلك المنظر، والأثاث، والملابس ، والإضاءة ، الماكياج ، وتحركات الممثلين ، وإيماءاتهم .

أولا : ـ الديكور والمناظر المسرحية فى المدرسة الفكرية

للديكور والمناظر المسرحية دور هام فى العرض المسرحى المقدم فى المســـرح المدرســـى، حيث أنها أحد العناصر الأساسية فى عملية إنتاج المسرحية بما فيها من خطوط، ألوان ،أحجام تمتع البصر، وتوحي بالمكان الذى تجرى فيه الأحداث، وبكونها حائط تتردد .

عليه أصوات الممثلين فتزداد قوة ، ووضوحا أيضا الديكور والمناظر المسرحية تمثل خلفية تتقدمها أحداث المسرحية، وشخصياتها، تتحد معها فى تكوين فنى متناسق لا ينفصل أحداهما عن الآخـــر، تلك الخلفية تقوم بدورها فى تركيز ذهن الطفل، وحصره داخل نطاق المسرح .

تعريف الديكور :ـ

وتعرفه الباحثة على أنه: " الديكور المسرحى هو استخدام الخامات المختلفة من أقمشـــة وأخشاب ، وألوان، وغيرها لتحويل النص المسرحى إلى صورة ملموسة على خشبة المسرح ممـــا يساعد كلا من الممثل، والمتفرج ، وهم غالبا من التلاميذ المعاقين ذهنيا على التعايش مع الجو العام للنص المسرحى" .

ويمكن القول أن الديكور هو الخلفية التى تدور فيها الأحداث على المسرح (١) .

الشروط التي يجب توافرها فى الديكور والمناظر المسرحية فى المسرح المدرسى :

١ ـ أن بكون عمليا، جذابا، مفيدا.

٢ ـ أن يكون سهل التركيب ،الخزن .

٣ـ أن يثبت على المسرح بحيث يكون مرئيا من قبل المتفرجين (٢) .

---

١) محمد تميم النجار.الحلقة الدراسية حول مسرح الطفل . (القاهرة:الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٩٨) ، ص٥٦ .

٢) عبد العزيز محمد. المرجع السابق . ص٧٤.

٤- أن يعبر عن الهدف المطلوب منه [١] .

٥- عندما يقوم المخرج بإخراج مسرحية للأطفال المعاقين ذهنيا عليه أن يختار مناظر جذابة ،ويراعى فيها التجديد والتنويع [٢] .

وبعد هذا الاستعراض للشروط التى يجب توافرها فى ديكور مسرح الأطفال يمكننا القول: إن هذه الشروط إذا توفرت فى تصميم ديكور المسرحيات فإنها سوف تساعد على نجاح العرض المسرحى؛ حيث أن الديكور والعناصر المرئية الأخرى تصبح ذات أهمية كبيرة إذ أنها تشكل العنصر المحسوس فى العرض المسرحي، والذى يساعد كلا من الممثلين والمتفرجين، وهم من المعاقين ذهنيا على التعايش مع الجو العام للمسرحية كما أن هناك أهمية كبيرة لعنصر الديكور،حيث أن عن طريقه ينمو فى الطفل المعاق ذهنيا الإحساس بالتذوق الفنى، وأيضا مساعدته على الابتكار الفنى عن طريق تعاون المخرج ومصمم الديكور ،وهو فى الغالب معلم التربية الفكرية مع التلاميذ المعاقين ذهنيا فى المدرسة فى تصميم ديكور المسرحية من الخامات البسيطة المتاحة لديهم ،حيث يساعد الطفل فى التعبير عن ذاته من خلال العمل الفنى .

<u>وظائف الديكور</u> :-

للديكور دور هام فى اختصار الحوار، وربط الأحداث بالواقع، وتشكيل الانطباع الأول عن المسرحية [٣] .

توضح مناظر الديكور فكرة العرض المسرحى، فمثلا لو كانت أحداث القصة الممسرحة تدور فى ساحة القرية لكان المطلوب هو: منظر لمكان فسيح تحيط به جوانب القرية، وأيضا توضح الزمن الذى تعيش فيه شخصيات القصة فمنظر القصور القديمة يدل على حقبه زمنيه غابرة تجرى الأحداث أثنائها [٢] .

عن طريق الديكور نستطيع أن نقول للطفل الكثير من المعلومات مما لا داعي لذكره فى الحوار، أو شرحه عن طريق التلقين المباشر، وللديكور دور آخر هو: الدور الجمالي الذى تلعبه العناصر المختلفة للديكور كاللون، والخط، والكتابة وغيرها ،تلك العناصر التى تمتع بها أبصار الأطفال[٣] .

---

١) حسن مرعى. المرجع السابق ، ص ٦٤.

٢) حنان عبد المجيد العنانى.المرجع السابق ، ص٥٠.

٣) حنان عبد المجيد العنانى.المرجع السابق ، ص ٤٩.

٤) حسن مرعى. المرجع السابق، ص ٦٤.

٥) محمد تميم النجار.المرجع السابق، ص ٥٧.

الموسيقى والغناء فى المدرسة الفكرية

وتتضح أهمية الموسيقى فى المسرح أنها تساعد على الأداء، وتؤدى إلى تفتيح أذان الصغار على عالم الجمال الصوتى، وتعينهم على الاستمتاع بالمسرح بما فيه من موسيقى وغناء(١).

وتكمن أهمية الموسيقى فى المسرح المدرسى فى أنها تعتبر من أكثر الفنون إيجابية فى عملية تنشئة التلاميذ،وذلك لأن لها أثر كبير فى تهذيب إحساسهم ومشاعرهم، والموسيقى فى المسرح المدرسى لا تستخدم كفن منفصل، وإنما هى من صميم العملية المسرحية (٢).

وهناك شواهد على أن الموسيقى لا تحتاج إلى درجة عالية من الذكاء حتى يتم تعلمها أو عزفها ،كما توجد دراسات على أطفال كانت نسبة ذكائهم (٥٥ درجة) اى يقعون داخل منطقة التأخر العقلى، الشديد ومع ذلك كانوا يعزفون على عدة آلات موسيقية ، ويؤلفون الموسيقى ويؤدون حوالى ألف أغنية على عدة آلات موسيقية، ويؤدون حوالى ألف أغنية بسيطة من الذاكرة (٣) .

فوائد استخدام الموسيقى للطفل المعاق ذهنيا

١-تقوية الروح الجماعية بين التلاميذ المعاقين ذهنيا، وخاصة إذا استخدمت الأناشيد والأغانى البسيطة السهلة القليلة فى كلماتها الغنية بمعانيها.

٢-علاج اضطرابات النطق والكلام عند التلاميذ المعاقين ذهنيا ؛ إذا ما تم استخدامها استخداما جيدا مصحوبا بالأناشيد الهادفة .

٣-تعمل الموسيقى على تحقيق التعبير الذاتى للتلاميذ المعاق ذهنيا، سواء عن طريق الغناء، العزف ، الحركات المقدمة مع الموسيقى، وبذلك تعمل على تحقيق الثقة بالنفس وبقدرته على الأداء (٤) .

٤-الموسيقى تجعل الطفل الذى تأخر فى الكلام يقوم بغناء الكلمات قبل النطق بها .

٥-الأطفال الذين يعانون من السلوك العدوانى من الممكن أن يتعلموا السيطرة على مشاعرهم بالدق على الطبلة أو الدربكة بدلا من ضرب الأطفال الآخرين (٥).

---

١) حنان العنانى. المرجع السابق، ص ٤٥.

٢) حسن مرعى.المرجع السابق، ص ٦٦.

٣) شاكر عبد الحميد. المرجع السابق ، ص٢٣٦ .

٤) عبد العظيم شحاتة . المرجع السابق ، ص ٨٥ .

٥) كريستين ماينز. المرجع السابق، (ص ١٦٤ .

أهم خصائص استخدام الموسيقى والغناء فى مسرح المدرسة الفكرية :-

١ - تستخدم الموسيقى فى عمل لحن مصاحب للأغنية الموجودة بالمسرحية المقدمة للتلاميذ المعاقين ذهنيا.

٢ - تستخدم للتعبير عن الزمان فيمكن عن طريق استخدام الأورج عمل أصوات للعصافير للدلالة علي الصباح وهذه الأصوات معروفة لدى تلاميذ المدرسة الفكرية.

٣ - من الممكن أن تستخدم الموسيقى للإشارة إلى دخول ممثل أو خروجه.

٤ - تستخدم للإشارة إلى خطر قادم أو شخص شرير.

٥ - تعبر الموسيقى بالعرض المسرحي عن حالة الحزن لشخص ما أو عن حالة الفرح أيضا.

٦ - إن الأطفال فى مدارس التربية الفكرية تقبل بشكل كبير على الغناء؛ والذى يكون مصحوبا بالموسيقى التى تحقق لهم نوعا من التوازن النفسى، ويجب أن يحظى الغناء باهتمام كبير فى المدارس الفكرية وذلك لأهميته الآتية :-

أ- يساعد الغناء على تقوية الروح الجماعية لدى الأطفال المعاقين ذهنيا ،كما يدربهم على حسن الاستماع، والإنصات الجيد.

ب- من الممكن أن يدربهم على التمييز بين النغمات، والأصوات بدرجاتها العالية والمتوسطة ، وإلى جانب ذلك يساعدهم الغناء على النمو اللغوى ،وزيادة ثروتهم اللغوية.

ولكن يجب علينا أن نراعى البساطة فى الأغنية المقدمة للطفل؛من حيث كلماتها ومناسبتها لمستواهم العقلى[1]

موسيقى العرض المسرحي :

على المخرج أن يعرف جيدا طبيعة العرض المسرحى الموجود بين يديه، وهل يحتاج إلى موسيقى حيه أو مسجله أو قد تكون مؤلفة وبإمكانه أن يستعين بأستاذ التربية الموسيقية فى إعداد الموسيقى التى يريدها ،وحتى تكون مشاركة التلاميذ كاملة فى العرض المسرحى بإمكانه أن يلجأ إلى أن يكون الفريق الموسيقى من طلبة المدرسة أما فى حالة عدم وجود مدرس للتربية الموسيقية؛ فيمكن للمخرج أن يقوم بتسجيل موسيقى من مقطوعات موسيقية عربية، أو عالمية بما يتناسب مع طبيعة العرض المسرحى[2] .

---

١) عبد العظيم شحاتة. المرجع السابق ، ص١٥٣.

٢) كريستين مايلز. المرجع السابق ، ص ١٥٥.

الموسيقى الحية فى التجربة الأساسية للبحث:ـ

عندما نكون فريق الموسيقى من طلبة المدرسة يكون ذا فائدة كبيرة بالنسبة لهم، فعلينا أن نحاول تعليمهم كيفية العزف على آلات مثل الطبلة والدف والرق والأجراس والخشخيشات (المصنوعة من خامات بسيطة عبارة عن علب بلاستيكية أو كرتونية بها بعض حبوب الفاصوليا والأرز) وبعض آلات النفخ كالناى البسيط، وتستخدم هذه الآلات فى عمل إيقاع بسيط وقد يصبح بعض التلاميذ قادرين على تعلم عزف نغمة بسيطة ويجب تشجيع التلاميذ على العزف بمفردهم أو مع المعلم[٢]

وفى أثناء تنفيذ تجربتنا الفعلية كانت هناك أغنيتان أحداهما فى درس الصدق والأخرى فى درس من نعم الله علينا ، وتم الاستعانة بمعلمة التربية الموسيقية وعمل لحن للأغنيتين ، وتم تدريب التلاميذ على الغناء بمصاحبة الموسيقى الحية التى قامت بعزفها مدرسة التربية الموسيقية بالمدرسة الفكرية مستخدمة الأورج .

الماكياج فى مسرح المدرسة الفكرية :ـ

أولا :ـ وظائفه

١- يهدف الماكياج فى مسرح المدرسة الفكرية إلى مساعدة الممثل المعاق ذهنيا فى تغيير مظهر الوجه ليجعله مطابقا لضرورات الإثارة وتمثيل الدور.

٢- يكسب الماكياج الوجه تعبيرا يعكس حالة نفسية معينة [٢].

٣- ويهدف الماكياج أساسا إلى إعطاء الشخصية المسرحية صفاتها الكاملة، وخاصة من ناحية السن والهيئة وإبراز ملامحها وتحديد لون البشرة بلونها الطبيعى، وتوضيح ملامح الوجه من عينين وأنف وفم .

٤- أيضا يمكن القول أن الماكياج يقوم بدور كبير فى تغيير ملامح الوجه للمثل وجعلها تشابه وجه الشخصية التى يقوم التلميذ فى المسرح المدرسى بتمثيلها خصوصا فى شخصيات كبار السن، حيث تستخدم التجاعيد والظلال والشعر الرمادى أو الأبيض[٣] .

---

١) كريستين مايز ، المرجع السابق ، ص ١٥٥.

٢) حنان العنانى. المرجع السابق ، ص ٥٣.

٣) عبد العزيز محمد. المرجع السابق ، ص٧٥.

٥- وللماكياج أثر واضح فى توضيح جوانب الشخصية التى يؤديها الممثل فى المسرح المدرسى من حيث السن، والحالة الصحية، ويصور صفاته الإنسانية هل هو جشع أو طيب هل هــو إنسان،أو شيطان ، أو ملاك ، أو ساحر[١] .

كيفية استخدام الماكياج للتلميذ ذى الاحتياجات العقلية الخاصة :

وتطبيقا على دارستنا الحالية هناك عدة اعتبارات يجب مراعاتها عند وضع الماكياج للتلميذ ذى الاحتياجات العقلية الخاصة :

١- يراعى عند استخدام الماكياج مع للتلميذ ذوى الاحتياجات الخاصة أن يكون بسيطا من خامات معروفة؛ مثل استعمال أدوات تجميل السيدات وبالفعل قامت الباحثة بعمل ماكياج بسيط للتلميذ أثناء إجراء التجربة حسب ما تتطلبه الشخصية وبخامات بسيطة تمثلت فى أدوات تجميل السيدات

٢- لا يستخدم الماكياج إلا فى الحالات الضرورية فمثلا إذا كان التلميذ يؤدى دور شــيخ كــبير نستطيع أن نضع بودرة تلك أو دقيق على شعره حتى يظهر الشيب الذى يدل على الشيخوخة، فى درس الصدق موضع التطبيق فى دراستنا الحالية كان هناك دور الجدة وقد قامت بتمثيله إحدى التلميذات وقامت الباحثة بعمل ماكياج لها حتى تبدو التلميذة سيدة عجوز تمثل فى وضع بودرة تلك على الشعر حتى يظهر الشيب، وعمل ظلال للعين باستخدام قلم الكحل لعمــل تجاعيــد للوجه للدلالة على شخصية السيدة العجوز .

٣- فى حالة عمل ماكياج لدور شيطان أو عفريت، من الممكن استعمال أدوات تجميل بسيطة خاصة بالسيدات لعمل ظلال للعين والحاجبين حتى تظهر بمظهر مخيف، وفى واقع تجربتنا الفعلية فقد كان هناك فى درس الصدق أحد التلاميذ يؤدى دور الشيطان، وقامت الباحثة بعمل ماكياج له تمثل فى تغليظ الحاجبين، وتغيير شكل العينين، وعمل شارب، ولحية باستخدام الكحل العادى للسيدات، وعمل ظلال للأنف باستخدام كريم أما الملاك فقد قامت الباحثة بعمل ماكياج عادى وبســيط حتى تظهر التلميذة بمظهر ملائكى شفاف يضفى عليها ملامح أكثر جمالا وجاذبيه وكذلك الحال مع باقى التلاميذ.

---

١) محمد حامد أبو الخير ، المرجع السابق، ص ٧٦.

٤- إذا كان يمثل دور يتطلب وجود لحية أو شارب فمن الممكن استعمال صوف الأغنام فى صنع اللحية أو الشارب، ولصقها بلاصق يراعى فيه ألا يصيب الجلد بالتهابات ويمكن عمل اللحية، والشارب باستخدام الكحل كما حدث فى درس الصدق موضع التطبيق فى دراستنا الحالية، وقد تم عمل لحية وشارب كثيف بالكحل للتلميذ الذى قام بدور الشيطان.

٥- من الممكن استعمال كريمات معينة لا تصيب البشرة بالضرر لعمل ظلال للأنف لتكبيره أو تصغيره.

٦- أما الدرس الثانى من نعم الله علينا فتم تصويره فى الحديقة، ولم يتطلب الدور عمل ماكياج لأى من الشخصيات حيث يفضل ظهورهم بدون ماكياج .

٧- نراعى غسل الوجه جيدا بالماء والصابون بعد تأديته الدور حتى لا تصاب بشرته بالالتهابات، ومن خلال ما سبق نستطيع القول إن الماكياج يصبح ذى أهمية كبيرة فى العمل المسرحى عامة ، ومع الطفل المعاق ذهنيا خاصة حتى يؤكد الشخصية التى يقوم بتمثيلها، ويستطيع التلميذ أيضا أن يندمج معها مثله فى ذلك مثل التلميذ العادي .

الإضاءة :-

تعتبر الإضاءة من الأشياء المهمة فى المسرح وتتضح أهميتها فى أنها تبرز جميع قطع الديكور الموجودة على المسرح كما تتيح للمتفرج رؤية الممثلين على خشبة المسرح .

ولا تقتصر الإضاءة على مجرد إنارة خشبة المسرح ليشاهد المتفرج ما عليها بوضوح، بل تتعداه إلى تصوير الجو العام للمسرحية فالضوء الأبيض الباهر يعبر عن الفرح بينما يعبر الضوء الأزرق الخافت عن الحزن، وكذلك تستخدم الإضاءة لتعريف المتفرج بالتغيير الزمنى الذى يحدث أثناء التمثيل كشروق الشمس وغروبها، هبوط الظلام وغير ذلك[1].

وفى اغلب المسارح المدرسية لا توجد أجهزة إضاءة وفى هذه الحالة من الممكن أن يستعين المخرج أو مدرس الدراما بالخامات المتاحة غير المكلفة لصنع إضاءة بسيطة كان يضع ورق شفاف ملون على مصابيح الكهرباء لكى تعطى إضاءة بألوان مختلفة .

---

١) محمد شاهين الجوهري ، المرجع السابق ، ص ٦١.

فبالنظر إلى تجربتنا البحثية الحالية تم استخدام الإضاءة كالتالى :

١- فى أثناء إجراء الدراسة الاستطلاعية قام التلاميذ بتمثيل درس المكتبة المسرح داخل مكتبة المدرسة وتم الاستعانة بالمصابيح الموجودة فى المكتبة وهى مصابيح الإنارة العادية لتوضيح الرؤية وإنارة المكان أثناء إجراء البروفات على الدرس .

٢- فى درس الصدق تم تمثيله فى داخل الفصل الدراسى نظراً لأنه لا يوجد بالمدرستين محل التطبيق مسرح أو مكان مخصص لممارسة النشاط المسرحى وكانت الإضاءة العادية للفصل متمثلة فى مصباحين من النيون استخدمت لإنارة الفصل بشكل جيد يوضح الرؤية .

٣- كان من الممكن استخدام قطعة من الورق الشفاف ذو اللون الأحمر نغطى بها مصباح كهربائي عادى لتسليطه على وجه التلميذ الذى يقوم بدور الشيطان ليعطى إحساس بالخوف أو تسليط اللون الأبيض على التلميذة التى تقوم بدور الملاك ولكن هذه الأشياء الرمزية غير مفهومة لدى التلاميذ المعاقين ذهنياً لذا لم يتم استخدامها.

٤- فى درس من نعم الله علينا لم تحتاج الباحثة إلى استخدام الإنارة المنبعثة من المصابيح الكهربائية نظراً لأنه تم تمثيل الدرس بحديقة مدرسة المنصورة الفكرية وبالنسبة لمدرسة أجا فقد تم تمثيل الدرس فى داخل حديقة المدرسة أيضا.

الملابس :-

تعتبر الملابس من العناصر المهمة فى العمل المسرحى حيث يتعرف المتفرج من خلالها على الشخصية الموجودة أمامه ووظيفتها وأيضا مركزها الاجتماعى .

وظيفتها :-

١- الملابس تنقل إلى المشاهدين معلومات هامة معينة عن الشخصية التى تقوم بتمثيلها، وهى تدل على العصر الذى تعيش فيه الشخصية ، كما تدل على السن والثروة والمركز الاجتماعي[(١)] .

٢- تساعد الملابس الممثل فى أن يتقمص الشخصية التى يؤديها بجانب أنها تميزه، وتبين لنا شخصيته وتؤكدها كما أنها تساعد فى إيضاح حركات الممثل وتعبيراته[(٢)] .

---

١) حسن مرعى. المرجع السابق، ص ٦٥

٢) عثمان عبد المعطى. عناصر الرؤية عند المخرج المسرحى ؛ (القاهرة:الهيئة المصرية العامة للكتاب،١٩٩٦) ص ٩٠ .

شروطها :-

١- ينبغى أن تنسجم الملابس مع الحالة الاجتماعية للشخصية، إذ لا يعقل أن يرتدى رجـل ثـرى ملابس رثة مهلهلة إلا إذا كانت شخصية غير عادية ومنصوص عليها فى المسرحية.

٢- يجب أن يشعر الممثل براحة فى الزِّى الذى يرتديه، إذ لابد أن يكون طليقا فى حركتـه ومشـيته وجلوسه وقيامه[١].

٣- أن يكون هناك نوع من التناغم بين الملابس والمناظر، سواء فى الألوان أو الملمس أو الأنسجة فكل عنصر يكمل الآخر ويضيف إليه ،وأن تكون سهلة الخلع والارتداء حتى لا يأخذ الممثـل وقـت طويل فى تبديلها وارتدائها[٢].

وتتفق الباحثة مع وجهـة النظر هذه خاصة أن الممثل الموجود فى تجربتنا البحثية الحالية هو ممثـل معاق ذهنياً وعملية تبديل الملابس عملية شاقة بالنسبة له لذا من الأهمية أن تكون فى أبسـط مظهـر لارتدائها وتبديلها .

٤- ويراعى فى الملابس التى تستخدم فى المسرح المدرسي أن تكون من خامات بسيطة ورخيصة حـتى تكون بأبسط التكاليف ولا تمثل عائقاً أمام التنفيذ [٣] .

بالنسبة للتجربة العملية للملابس :

تم تحديد ملابس الشخصيات الخاصة بدراستنا بعد دراسة أدوار الشخصيات .

- أثناء البروفات النهائية لمسرحيتى " الصدق ،من نعم الله علينا " حضر التلاميذ فى كلا من: مدرسـة أجا الفكرية، و مدرسة المنصورة الفكرية بملابسهم العادية ، ولكن أضافت الباحثة بعض الإضافات البسيطة التى لم تكن مكلفة أو صعبة التنفيذ .

- فبالنسبة للتلميذ الذى قام بدور الشيطان قامت الباحثة بعمل عباءة سوداء من قطعة قماش متبقية وصنع لها أربطة حول العنق .

- وتم عمل قَرْنَىّ الشيطان من أبسط خامات البيئة متمثلة فى ، فوراغ بلاستيكية لخـيط التريكـو تم تغطيتها بجورب أسود اللون وربطها بأستك فى مؤخرة الأذن .

---

١) عبد العزيز محمد. المرجع السابق ، ص ٨٠ .

٢) نبيل راغب. المرجع السابق، ص ٩٨ .

٣) محمد حامد أبو الخير. المرجع السابق، ص ١٦٠ .

- أما الملاك فقد قامت الباحثة بعمل تاج وجناحين بمساعدة معلمة التربية الفنية بمدرسة أجا الفكريةبإستخدام نوع من الجلد يستخدمه صانع الأحذية، ثم بواسطة مسدس الشمع تم لصق كمية من الترتر عليه، ويمسك الملاك فى يده عصا فى مؤخرها نجمة مصنوعة من الجلد وملصوق عليها كمية من الترتر.
- أما مسرحية "من نعم الله علينا "كانت هناك تلميذة تؤدى دور ملكة الزهور، و تم عمل تاج لها باستخدام الجلد ولصق مجموعة من الزهور التى وجدت بالمترل وغير مستعملة، وكانت تمسك بعصا فى مؤخرها نجمة مصنوعة من الجلد ومليئة أيضاً بالزهور الملصوقة .

المبحث الثاني

- ❖ مفهـوم التخلــف العقلى
- ❖ أسباب التخلــف العقلى
- ❖ تصنيفات التخلف العقلى

التخلف العقلي

يعتبر تحديد مفهوم التخلف العقلى مشكلة كبيرة نظراً لتعدد الاتجاهات التى تتعامل مع هذه المشكلة ،وتتعدد وجهات النظر ما بين الطبية والاجتماعية والسببية والتربوية والتشريعية وعلماء الوراثة وعلماء القياس النفسى[١].

هذا وتحظى مشكلة التخلف العقلى باهتمام كبير ومتزايد لدى الكثير من المجتمعات، حيث أنها ترتبط بالقدرة العقلية للإنسان وبمستوى كفاءته العقلية، والمجتمعات الإنسانية تعتمد فى تطورها وتقدمها على كفاءة أفرادها العقلية [٢].

على أية حال مشكلة التخلف العقلي هى مشكلة اجتماعية بالدرجة الأولى، حيث أنه فى جميع المجتمعات على اختلاف أنظمتها ولغاتها وأفرادها لا تخلو من أشخاص يعانون من التخلف العقلى، وقد أثبتت الدراسات المختلفة أن نسبة التخلف تختلف من مجتمع لآخر إلا أن النسبة العالمية السائدة هى ٣% من مجموع أفراد أى مجتمع – حسب تقدير منظمة الصحة العالمية [٣].

وتعددت تعريفات التخلف العقلى تبعاً لتعدد الأفراد والهيئات، وكان أول تعريف للإعاقة العقلية كما عرفته الجمعية القومية الأمريكية للضعف العقلى

The American National Association of Mentally Deficiency

بأنه : انخفاض فى الأداء العقلى الوظيفي العام لأسباب ترجع إلى مراحل النمو الأولى، والتى تقترن بتعطيل أو تعويق تكيفه[٤].

أما حامد زهران فيعرفه على أنه: حالة نقص أو تأخر أو تخلف أو توقف أو عدم اكتمال النمو العقلى المعرفى يولد بها الفرد أو تحدث فى سن مبكرة نتيجة لعوامل وراثية أو بيئية تؤثر على الجهاز العصبى للفرد، مما يؤدى إلى نقص الذكاء وتتضح آثارها فى ضعف مستوى أداء الفرد فى المجالات التى ترتبط بالنضج والتعلم والتوافق النفسى والاجتماعى والمهنى، بحيث ينحرف مستوى الأداء عن المتوسط فى حدود انحرافين معياريين سالبين [٥].

---

١) زينب محمود شقير. سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين ، (القاهرة : مكتبة عدلي ، ١٩٩٩) ص ٩٧ .

٢) عبد العظيم شحاته مرسى .المرجع السابق، ص١٦ .

٣) عبد العظيم شحاته مرسى.المرجع السابق ص١٦ .

٤) حامد عبد العزيز الفقى .التأخر الدراسى تشخيصة وعلاجه ، ط٢ (القاهرة : عالم الكتاب ، ١٩٧٨) ص ٨١

٥) حامد زهران. الصحة النفسية والعلاج النفسي . ط٢ (القاهرة:عالم الكتب ، ١٩٧٨) ص٤٤٣ .

نلاحظ على التعريفات السابقة للتخلف العقلى اختلافها فى تعريفة نظرا لاختلاف التخصصات والثقافات ووجهات نظر القائمين بالتعريف فكل منهم يعرف التخلف العقلى من منظور معين ألا إنها جميعاً اتفقت على

١-هناك نقص فى النمو والنضج العقلى يرجع إلى عوامل وراثية .

٢-عدم قدرة الشخص المتخلف عقليا على تحقيق التوافق الاجتماعى مع الأفراد المحيطين

التعريف الطبى

نظراً لأن الأطباء هم أول من اهتم بتعريف وتشخيص ظاهرة الإعاقة العقلية؛ فنجد أن التعريف الطبى من أقدم التعريفات لحالات الإعاقة العقلية، ففى عام ١٩٠٠ ركز إيرلاند على الأسباب المؤدية إلى إصابة المراكز العصبية ، والتى تحدث قبل أو أثناء أو بعد الولادة، وفى عام ١٩٠٨ ركز تريد جولد على الأسباب المؤدية إلى عدم اكتمال عمر الدماغ سواء كانت تلك الأسباب قبل الولادة أو بعدها(١).

وترجع التعريفات الطبية سلوك الشخص المعاق ذهنياً إلى إصابته بمرض عضوى أو أن يكون هناك عيب فى الجهاز العصبى المركزى والتى تتصل بأداء الشخص العقلى بطريقة أو بأخرى، بحيث يكون للإصابة تأثير على قدرة الفرد العقلية (٢).

ومن التعريفات الطبية تعريف جيرفيس (١٩٥٢)، وقد عرفه على أنه حالة توقيف أو عدم استكمال النمو العقلى نتيجة لمرض أو إصابة قبل سن المراهقة أو يكون نتيجة لعوامل جينية.

وهذا التعريف قد حدد لنا الأسباب الوراثية المؤدية للإعاقة العقلية وكذلك فترة الإصابة التى يمكن إجراء الملاحظة عليها، وبالرغم من ذلك فإنه لا ينطبق على جميع حالات الإعاقة العقلية(٣).

ويتضح من التعريف السابق أنه يعطى أهمية كبيرة للعوامل الو راثية حيث أنها تؤثر بدرجة كبيرة فى قدرة الفرد على التوافق الاجتماعى.

تعريف الجمعية الملكية الطبية النفسية (١٩٧٥)

التخلف العقلى هو حالة نمو متوقف أو غير مكتمل للعقل تظهر فى صور مختلفة، والصورة المعتادة هى الإخفاق فى تكوين ما يعرف بوظائف الذكاء والتى يمكن أن تقاس بالطريقة السيكومترية تحت مسميات مثل (العمر العقلى ونسبة الذكاء) ، وفى حالات أخرى فإن العقل غير النامى قد يظهر أساسا فى صورة إخفاق فى المحافظة على ضبط معتاد على العواطف أو الوصول إلى المواصفات المطلوبة للسلوك الاجتماعى العادى(٤).

---

١) فاروق الروسان . **مقدمة فى الاعاقة العقلية** ، (عمان : دار الفكر العربى والطبع والنشر والتوزيع ،٢٠٠٠) ص ١٦ .

٢) اشرف محمد عبد الغنى. **مخاوف الاطفال المتخلفين عقليا**،(الاسكندرية:المكتب العلمى لنكمبيوتر والنشر والتوزيع،٢٠٠٠) ص٣٢.

٣) عبد العظيم شحاتة مرسى .**المرجع السابق** ، ص ١٧ .

٤) محمد محروس الشناوى .**التخلف العقلى الاسباب-التشخيص- البرامج**،(القاهرة:دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع،١٩٩٧) ص٣٦

تعريف (بينوا) الذى يرى أن التخلف العقلى ضعف فى الوظيفة العقلية ناتج عن عوامل أو محددات داخلية فى الفرد أو عن عوامل خارجية ، بحيث تؤدى إلى نقص فى القدرة العامة للنمو فى التكامل الادراكى والفهم [١] .

هذا التعريف يرجع التخلف العقلى إلى كل من العوامل الو راثية والبيئية التي تؤثر على النمو بصفة عامه ، وهو يعتبر أكثر تحديدا للتخلف العقلى وان كانت التعريفات السابقة جميعها قد أعطت للوراثة أهمية كبير فى حدوث التخلف العقلى .

إذن يمكن القول أن التعريف الطبى للإعاقة العقلية يتمثل فى وصف الحالة وأعراضها وأسبابها، إلا أنه قد وجهت انتقادات لهذا التعريف تمثلت فى صعوبة وصف الإعاقة العقلية بطريقة رقمية تعبر عن مستوى ذكاء الفرد [٢] .

التعريفات الاجتماعية

لقد كان السبب الأساسى فى ظهور التعريف الاجتماعى للإعاقة العقلية هو الانتقادات التى وجهت إلى مستوى المقاييس المستخدمة ، وتأثرها بعوامل عرقية وثقافية وعقلية واجتماعية، إلى جانب عدم قدرتها على قياس القدرة العقلية للفرد، لذا ظهرت التعريفات الاجتماعية والتى تقيس مدى تفاعل الفرد مع مجتمعه ،واستجاباته للمتطلبات الاجتماعية [٣] .

ويتخذ بعض العلماء عدم قدرة الفرد على التكيف الاجتماعى كمحك للتعرف على المتخلفين عقليا، وقد اتخذت دول من الكفاءة الاجتماعية المحك الرئيسى للتعرف على المتخلفين عقليا، وكان تعريفه للمتخلف عقليا بأنه غير كفء من الناحية الاجتماعية دون الأسوياء فى القدرة العقلية العامة (الذكاء).

يظهر التخلف العقلى منذ الولادة أو فى سن مبكرة، ويظل متخلفا عند بلوغه سن الرشد، ويرجع تخلفه لعوامل تكوينه فى الأصل [٤] .

---

١) سمية طه الجميل . التخلف العقلى استراتيجيات مواجهة الضغوط الاسرية،(القاهرة: مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٩٨) ص١٧.

٢) فاروق الروسان المرجع السابق ، ص ١٨ .

٣) فاروق الروسان ، المرجع السابق، ص ١٨ .

٤) سمية طه الجميل. المرجع السابق، ص١٥ .

هذا التعريف يركز على فئة التخلف العقلى الشديد(المعتوهين والبلهاء) والتى لا تتقدم أو تتطور كنتيجة للبرامج التربوية التى تقدم لها أما فئة التخلف العقلى البسيط فلا يمكن اعتبارها ضمن هذا التعريف لأنها تتقدم وتتطور بفضل البرامج التعليمية، والتربوية التى تقدم لهم .

تعريف تريد جولد (١٩٦٣)

عرف الإعاقة العقلية:بأنها حالة من توقف أو عدم ارتقاء الذهن من أى نوع، أو أى مستوى يجعل الفرد عاجزا عن التكيف مع البيئة التى يعيش فيها مثل زملائه، لأن الغرض من العقل هو تمكين الفرد من أن سلوكه مع البيئة التى يعيش فيها، وليس الغرض منه تمكين الفرد من الحصول على نسبة ذكاء٧٠[١].

هذا التعريف يركز على افتقار الفرد المتخلف عقليا إلى الصلاحية الاجتماعية التى تؤثر على نجاح علاقاته الاجتماعية وتكيفه مع البيئة.

تعريف الجمعية الوطنية للأطفال المتخلفين عقليا(١٩٧١)وينص على:

" أن الشخص المتخلف عقليا هو شخص يعانى منذ الطفولة من صعوبة غير عادية فى التعلم، وهو غير فعال نسبيا فى استخدام ما تعلم فى مشكلات الحياة العادية، وهو يحتاج إلى تدريب وتوجيه خاص لتستفيد من طاقاته مهما كانت" [٢].

هذا التعريف يعتبر ايجابيا إلى حدا ما، حيث انه يوضح أن الشخص المتخلف عقليا يعانى من صعوبات فى التعلم تعوقه عن التكيف الاجتماعى، ولكنه مع استخدام التدريب يستطيع أن يتغلب على هذه الصعوبات.

التعريف على أساس نسبة الذكاء :

يرتبط مفهوم الإعاقة العقلية بمفهوم الذكاء، وتتوزع سمة الذكاء بين الأفراد أو العينات الممثلة للمجتمع الكبير توزيعاً إعتدالياً ، بحيث يكون معظم الأفراد متوسطين فى الذكاء، وأقلية منخفضة فى الذكاء، وأقلية مرتفعة فى الذكاء [٣].

ويتفق كل من(إبراهيم وجيه محمود وأدجرتون)على أن المتخلفين عقليا يمثلون فئة من الناس وفق نموهم العقلى عند مستوى أقل بكثير من ذلك الذى يبلغه النمو العقلى لغالبية الناس فى نفس العمرالزمنى [٢]

---

١) علا عبد الباقى.التعرف على الاعاقة العقلية ،ط١ (القاهرة :سلسلة التوجية والارشاد فى مجال الاعاقة العقلية،١٩٩٣) ص٣٣.

٢) محمد محروس الشناوى . المرجع السابق . ص٣٨ .

٣) اشرف محمد عبد الغنى. المرجع السابق ، ص ٢٥ .

٤) سمية طه الجميل . المرجع السابق ، ص ١٤١ .

وقد وجهت انتقادات كثيرة إلى الاعتماد على نسبة الذكاء وحدها لتعريف الإعاقة العقلية، يرجع إلى أن اختبارات الذكاء الشكلية تعتبر مؤشر غير دقيق لقدرات الطفل المعرفية، وأن نسبة الذكاء ليست هى المدخل الوحيد الذى يحدد سلوك الفرد وتصرفاته، ولا هى المسئولة وحدها عن تحصيله الدراسي حيث أن هناك كثيرا من العوامل البيئية، والثقافية يمكن أن نرجع إليها تخلف الطفل .

تعريف سبتز :

التخلف العقلي : هو حالة من النمو العقلى المتأخر تحدد بنسبة ذكاء Iq أدنى من ٧٠ على اختبار فردى مقنن للذكاء، وهى حالة أحسن ما عرف عنها أنها تلاحظ قبل سن الثالثة من عمر الفرد[1] .

أسباب التخلف العقلي:-

عندما نتناول ظاهرة معينه بالبحث والدراسة فيجدر بنا أن نبحث فى أسباب حدوث هذه الظاهرة حتى يتسنى لنا معرفة كيفيه حدوثها، و بالتالى معرفة العلاج المناسب لها وظاهرة التخلف العقلي دار حولها جدل كثير فى أسباب حدوثها وهل يرجع حدوثها إلى الأسباب الوراثية، أم البيئية،أم الاثنين معاً.

ويشير اشرف عبد الغنى إلى أن الإعاقة العقلية تحدث نتيجة لعوامل متعددة منها عوامل وراثية ،أو قد تحدث نتيجة للعوامل البيئية، أو لعوامل الولادة، أو نتيجة لاضطراب هرمونى أثناء حياة الجنين، أو نتيجة لحوادث تقع عقب الولادة [2] .

ويوضح سعد جلال انه نظرا لتكرار الأمراض العقلية، والأمراض العصبية النفسية، والإجرام في عائلات المعاقين عقليا ؛أدى ذلك إلى الاعتقاد أن الإعاقة العقلية ترجع إلى استعداد وراثى ،كما أن انحطاط بيئة المعاقين التى تأتى نتيجة لإعاقتهم العقلية، وعدم قدرتهم على تحسين مستواهم اجتماعيا وماديا، حيث أن المعاقين عقليا يأتون غالبا من بيئات فقيرة يسودها الجهل والمرض، وهذه العوامل جميعها تتسبب فى شل القدرات، وهذا مما يؤيد أن الإعاقة العقلية تحدث نتيجة للعوامل البيئية [3] .

ويضيف (عبد الرحمن عيسوى) أن علماء النفس يميلون إلى إرجاع التخلف العقلى المتوسط، والشديد إلى عوامل بيولوجية، بينما يرجعون التخلف العقلى البسيط إلى العوامل السيكولوجية كالضغوط، الصراعات، التوترات، الأزمات، الفشل، الإحباط [4] .

---

١) محمد محروس الشناوى . المرجع السابق ، ص٤٠ .

٢) اشرف محمد عبد الغنى. المرجع السابق ، ص ٢٥ .

٣) سعدجلال . فى الصحة العقلية الامراض النفسية والعقلية والانحرافات السلوكية ، (القاهرة: دار الفكر العربى، ١٩٨٥) ص ١٥٣ .

٤) عبد الرحمن عيسوى. التخلف العقلى، (الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٩) ص ٨٤ .

إلا أن الرأي الأرجح هو أن الإعاقة العقلية يتسبب فى إحداثها كلا من العوامل الوراثية والبيئة مع عوامل ولادية نتيجة اضطراب هرموني أثناء حياة الجنين، أو نتيجة لحوادث تقع عقب الولادة [٣] .

ويتضح مما سبق أن الباحثين فى ظاهرة التخلف العقلي تعددت أرائهم ما بين مؤيد لدور العوامل الوراثية لحدوث الإعاقة الذهنية، وما بين مؤيد للعوامل البيئية، ومنهم من يجمع بين الاثنين فى حدوث الظاهرة، وهذا هو الرأي الأرجح، ولا يمكن أن تؤثر البيئة وحدها فى الإنسان أو الوراثة، وإنما يظهر تأثير كلا من الوراثة والبيئة فى حدوث الظواهر المختلفة.

الأسباب الوراثية

ونستعرض فيما يلى أراء الباحثين، وعلماء النفس فى تفسير دور الأسباب الوراثية فى حدوث التخلف العقلي.

ويذكر (ملاك جرجس) أن الأسباب الوراثية يقصد بها العوامل التكوينية الأصل الداخلية التى تنتج عن فعل الوراثة، وارتباطها بانتقال خصائص موروثة تنتقل إلى الطفل من أجداده كالضعف العقلى، إما مباشرة عن طريق المورثات، أو الجينات التى تحملها صبغات أو كر وموسومات الخلية التناسلية وفقا لقوانين الوراثة، وإما عن طريق غير مباشر بأن تحمل الجينات عيوبا تكوينية، أو خللا يؤدى إلى تلف لأنسجة المخ، أو إلى عدم تمثيل الغذاء، مما يؤثر على النمو عامة، وعلى المخ بوجه خاص، كما قد تصاب الجينات بتغيرات مرضية أثناء انقسام الخلية ؛مما يؤدي إلى ظاهرة الضعف العقلى الأمر الذى يحدو بنا إلى اعتباره نتيجة للأسباب الوراثية والبيئية معاً [٢] .

ويشير (إبراهيم عباس الزهيرى) أن العوامل الوراثية هى المسئولة عن حوالى ٨٠% من حالات الضعف العقلى، وذلك لوجود تلف أو قصور فى خلايا المخ، والجهاز العصبي، الأمر الذى يؤدى إلى حدوث إعاقة فى وسائل الإدراك ، والوظائف العقلية المختلفة، وإلى صعوبات فى عملية التعلم [٣].

كما يوضح (عبد الرحمن عيسوى) أن التخلف العقلى ينتج عن مجموعة عوامل وراثية متمثلة فى السمات ، والخصائص المنقولة إلينا عبر الجينات من الآباء، والأجداد، حيث تؤثر الصعوبات الوراثية فى المظاهر العقلية، والقدرات الفيزيقية، الشكل، أو المظهر الفيزيقي، هذه الصعوبات الوراثية قد تكون ناجمة عن وجود كروموزوم أزيد عن المطلوب[٤].

---

١) اشرف محمد عبد الغنى. المرجع السابق ، ص ٤٣ .

٢) ملاك جرجس. سيكولوجية الطفولة مشاكل اطفالنا وطرق علاجها، (القاهرة: مكتبة المحبة، ١٩٩٣) ص١٨ .

٣) إبراهيم عباس الزهيرى . فلسفة تربية ذوي الحاجات الخاصة ونظم تعليمهم،(القاهرة:مكتبة زهراء الشرق،١٩٩٨)ص ٢٣٧ .

٤) عبد الرحمن عيسوى. المرجع السابق ، ص ٨٤ .

ويضيف (عبد العظيم شحاته) أن التخلف العقلى قد ينقل عن طريق احد الجينات المتنحية التى قد يحملها الفرد ولا تظهر عليه صفاتها؛ أى دون أن يكون هو متخلف عقلياً بمعنى آخر عن طريق الجينات المتنحية، كأن يورث الأب أو الأم صفات التخلف العقلى فى بعض أبنائهما أو يمكن اكتشاف مثل هذه الحالات بقياس زاوية عين أمه وأبيه، فالذى تتطابق زاويته مع زاوية عين الابن المتخلف يكون هو الحامل للجينات المتنحية (١) .

كما يذكر(عبد المجيد عبد الرحيم) أن الجينات فى الخلية الملقحة تحمل عوامل وراثة الضعف العقلى من أصول أسرتي الوالدين إذا كانت قد سادت فى أحد الجدود، ولكنها صفة متنحية قد تظهر فى بعض الأحفاد دون بعضهم ، ولذلك قد تظهر فى بعض العائلات المتميزة بالذكاء فى المجتمعات الراقية (٢)

ومن العوامل الوراثية أيضاً أنه قد أثبتت الدراسات التى أجريت على أطفال تتراوح أعمارهم بين ٥ – ١٥ سنة أن (٢١%) من الحالات تعانى من ضمور فى خلايا المخ وصغر حجم الرأس عن المألوف، وكذلك تعانى (٢١%) من الحالات أيضاً من تعدد العاهات أى (التخلف العقلى) علاوة على تشوهات أخرى فى أجزاء من الجسم، وقد ظهر لدى (٤٤%) من الحالات اختلال فى الفشل البيوكيميائى سببها اختلال فى عدد الكروموزومات، أو تركيبها.

وتفسر بعض الدراسات ، والبحوث أن التخلف العقلى يورث عن طريق الأمراض (الاضطرابات الكيميائية) التى تنقل إلى الجنين من والديه أو أحدهم؛ فتسبب تلفيات الدماغ وتصيب جهازه العصبى، وتعوق نموه، وتطوره (٣) .

بعض حالات التخلف العقلى المرتبطة بالوراثة والشذوذ الحاصل فى الكر وموسومات

أولاً : أعراض مرض داون

ويتميز الطفل المصاب بعرض (داون) بمجموعة من الأشياء تميزها الأعين المائلة، والشفاه المتدلية قليلاً، والأيدى الصغيرة القصيرة نسبياً، واللسان كبير ، ويبرز ويتدلى خارج الفم ونهايته عريضة، وقد يكون به شقوق واضحة والذقن صغيرة ، والأذنان صغيرتان ، والأسنان تنمو متأخرة، وهناك علامات أخرى فى الأرجل والجسم ، وأحياناً نجد خط مستقيم يظهر بعرض راحة اليد. غير ما هو موجود براحة يد زميله العادى (٤) .

---

١) عبد العظيم شحاته مرسى . المرجع السابق ، ص ٢٨ .

٢) عبد المجيد عبد الرحيم . تنمية الأطفال المعاقين ، (القاهرة: دار غريب لنطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٧) ص٥٥.

٣) عبد العظيم شحاته مرسى . المرجع السابق ، ص٣١ .

٤) عبد العظيم شحاتة.. المرجع السابق ، ص٣٢ .

ويمكن التعرف على هذه الحالة قبل عملية الولادة وأثنائها، وغالبا ما ترتبط الحالة بعمر الأم إذا تزداد نسبة هذه الحالة مع زيادة عمر الأم وبخاصة بعد عمر ٣٥ سنة [١] .

وتنتشر حالات المنغولية بصورة كبيرة، ويمكن ملاحظتها فى مدارس التربية الفكرية حيث لاحظتها الباحثة أثناء زياراتها المتعددة لمدارس التربية الفكرية بمحافظة الدقهلية، فيوجد هناك أعداد كبيرة من هؤلاء الأطفال ،وهم يتميزون بخفه الظل، ودائما مبتسمين ،كما أنهم قابلين للتعلم بصورة أفضل من باقى الحالات، ويتميزون أيضا بانهم ودودين محبين لتناول الطعام بصفة مستمرة، كما أنهم شغوفين بسماع الموسيقى بشكل كبير.

أما تسمية الحالة بالمنغولية فترجع إلى أن ملامح وجه الطفل من هذه الفئة تتشابه مع ملامح أفراد الجنس المنغولى،وأن ٣٠% من الحالات المنغولية من الأطفال حديثى الولادة يموتون قبل إتمام الشهر الأول و٥٣ % من الحالات يموتون قبل إتمام السنة الأولى،و ٦٠%من الحالات يموتون فى سن العشر سنوات، وقليلا منهم يعيشون حتى الطفولة المتأخرة، وأسباب الوفاة الميكرة ترجع إلى أمراض القلب[٢]

والمصابون بأعراض مرض داون لا يمكنهم الزواج والإنجاب إذا كانوا من الرجال، أما النساء ينجبن أطفالا منغوليين مثل أمهاتهم وهذه الفئة لها صفات انفعالية أو اجتماعية خاصة، فهم أقل من الأطفال الآخرين تعبيرا فى المواقف الانفعالية، ويتصف كذلك بأنه طفل وديع له ابتسامة مرسومة على وجهه مستمرة، وينفذ التعليمات ببساطة تامة [٣].

ثانياً : عامل الريزوس فى الدم

حالات ترجع فيها الإعاقة العقلية إلى اختلاف دم الأم عن دم الجنين من حيث العامل الريزيسي ، وهو أحد مكونات الدم، ويتحدد وراثيا؛ مما يؤدى إلى تكوين أجسام مضادة فى جسم الأم تؤدى إلى تدمير كرات الدم الحمراء عند الجنين ، و بالتالى يتأثر تكوين المخ [٤].

وتتلخص فكرته فى أنه إذا كان العامل الريزيسي عند كل من الأب، والأم سالبا أو موجبا، فلا يوجد مشكلة أما إذا كان العامل الريزيسي عند كل من الأب، والأم مختلفا فهذا يؤدى إلى تكوين أجسام مضادة، واضطراب فى توزيع الأكسجين، وعدم نضج خلايا الدم ،وتدمير كرات الدم الحمراء عند الجنين. و بالتالى يؤثر هذا فى تكوين المخ ، مما قد ينتج عنه تلف المخ، والضعف العقلى [٥].

---

١) زينب محمود شقير. المرجع السابق ، ص١١٦ .

٢) اشرف محمد عبد الغنى. المرجع السابق ، ص ٣٦ .

٣) عبد العظيم شحاتة . المرجع السابق ، ص٣٢ .

٤) علا عبد الباقى إبراهيم . المرجع السابق ، ص٦٠ – ٦٢ .

٥) زينب محمود شقير. المرجع السابق ، ص١١٧ .

وفى السنوات الأخيرة تيسر إمكانية التكهن بوجود هذا العامل والكشف المبكر عنه من خلال فحص دم الزوجين ، وتكرار فحص دم الأم أثناء الحمل، ودم الطفل بعد ولادته مباشرة ، ثم اتخاذ الإجراءات الوقائية العلاجية المبكرة اللازمة [١] .

ثالثا: العوامل البيئية

وتنقسم إلى:

أ- عوامل بيئية بيولوجية (أثناء الحمل-أثناء الولادة- بعد الولادة)

ب- عوامل بيئية حضارية (اجتماعية – نفسية)

أ- العوامل البيئية البيولوجية

ويقصد بها العوامل البيئية التى تؤثر على الجنين منذ لحظة الإخصاب، وأثناء تكوين الجنين فى رحم الأم، ثم أثناء الولادة، ثم بعد الولادة، وتصيب الجهاز العصبي فى أى مرحلة من مراحل النمو بعد عملية الإخصاب وذلك بنسبة ٢٠% من حالات التخلف العقلي[٢] .

وتتسبب العوامل البيئية فى حدوث نوع من التخلف العقلى يسمى التخلف الثانوى أو المكتسب، والذى يرجع حدوثه إلى مجموعة عوامل خارجية، والعوامل البيئية لا تقل أهمية عن العوامل الوراثية المسببة للتخلف العقلى، حيث يبدأ تأثير البيئة فى الإنسان بعد تلقيح بويضة الأنثى مباشرة، ويستمر تأثيرها فيه ، وهو جنين إلى أن يصبح شابا وكهلا [٣] .

العوامل التى تحدث أثناء فترة الحمل .

حيث أن هناك مجموعة من العوامل تؤثر على الجنين أثناء وجوده فى رحم الأم:

١- تعرض الجنين للعدوى الفيروسية أو البكتيرية

كشفت الدراسات أن هناك حوالى ١٥٠ فيروس داخل جسم الإنسان بعضها له أعراض ظاهرة، والآخر كامن ، وليس له أعراض ظاهرة، وإنما يكشف عنه بالتحليل المجهرى ولا يوجد لدى الجنين مناعة ضد هذه الفيروسات، إذ من السهل أن تخترق جسمه وتؤدى إلى الإعاقات ، أو الإجهاض، ومن هذه الفيروسات الجدري، والنكاف، والالتهاب الكبدي الوبائي، الزهري، وفيروس الحصبة الألماني[٤] .

---

١) عبد المطلب أمين القريطي. المرجع السابق، ص٩٩ .

٢) زينب محمود شقير. المرجع السابق ، ص.١٢٠ .

٣) عبد العظيم شحاتة . المرجع السابق ، ص.٣٥ .

٤) كمال ابراهيم مرسى. مرجع فى علم التخلف العقلى، (الكويت: دار الفكر، ١٩٩٦) ط.١٠.ص ١٥٠ .

أيضا من الممكن أن تتعرض الأم الحامل للإصابة بالحصبة الألمانية التى قد تؤدى إلى ظهور بعض حالات التخلف العقلى كحالات صغر الدماغ واستسقاء الدماغ ، وإصابة الأم بالجدري، أو السعال الديكى، أو أمراض القلب يؤثر على مخ الجنين كما أن أصابتها بمرض الزهري يؤدى إلى ولادة أطفال مشوهين مصابين بحالات التخلف العقلى (١) .

٢ـ العقاقير والأدوية والمشروبات الكحولية

أثبتت الدراسات أن استعمال الأم لبعض الأدوية دون استشارة الطبيب يؤدى إلى تشوه الجنين ،فمثلا تناول حبوب الإجهاض إذا لم يتم الإجهاض فإنها تؤدى إلى ولادة طفل أصم، لذا لابد من استشارة الطبيب قبل استعمال الأدوية (٢) .

ومن الأدوية التى تتعاطاها الأم ، وتؤدى إلى تلف خلايا المخ الأسبرين، وبعض المضادات الحيوية، والهرمونات، الجنسية والأدوية الخاصة بعلاج الملاريا والحبوب المهدئة، كما أن التدخين ، وإدمان المخدرات، والكحوليات يؤدى إلى التشوهات الخلقية لدى الجنين (٣) .

وان كانت من أكثر الحالات انتشارا هى تعاطى الأدوية بكميات كبيرة دون استشارة الطبيب، لدى السيدات الحوامل على الرغم من التوعية الصحية بأخطار تناول أدوية كالأسبرين، والمسكنات أثناء فترة الحمل، وأثارها الضارة على الجنين ، إلا أن هناك نسبة كبيرة من السيدات تقبل على تعاطى الأدوية دون استشارة الطبيب .

٣ـ سوء التغذية للأم الحامل

يؤدى نقص المواد الغذائية الأساسية إلى خلل أو تلف فى الجهاز العصبى المركزى وخاصة فى الشهور الأولى من الحمل، حيث ينمو الجهاز العصبى قبل غيره من أجهزة الجسم الأخرى، ولذلك تنصح الأم بالتغذية الجيدة المتوازنة قبل الحمل وأثنائه وبعده (٤).

إن التغذية الصحية للأم الحامل لها أهمية كبيرة، حيث أن نقص الفيتامينات يؤثر على النمو الطبيعى لدماغ الجنين، وبالتالى على مهاراته العقلية، والاجتماعية مستقبلا (٥).

ومن الضرورى أن يكون هناك تغذيه متوازنة للام الحامل تحتوى على جميع العناصر الغذائية الداخلة فى تركيب جسم الإنسان كالبروتين، والكربوهيدرات، الفيتامينات، الأملاح المعدنية اللازمة

---

١) زينب محمود شقير. المرجع السابق، ص١٢٠ .

٢) ملاك جرجس. المرجع السابق، ص ١٩ .

٣) زينب محمود شقير. المرجع السابق. ص١٢١ .

٤) فاروق الروسان المرجع السابق ،.ص٧٨ .

٥) صالح شيخ كمر. المرجع السابق ، ص ٧٩ .

لتكوين خلايا الجسم، ويمكن القول أن سوء التغذية للأم الحمل يضر بولدها طوال حياته إما أن يصاب بالإعاقة أو أن يصبح معتل الصحة .

أيضا يؤثر سوء التغذية على الأمهات الحوامل فى جعلهن معتلات الصحة كثيرات المرض متوترات أثناء الحمل، مما يؤدى إلى الولادة قبل الأوان ، والولادة العسرة ، ونقص نمو الأجنة، ارتفاع نسبة الوفيات، الصرع، شلل الدماغ، الاضطرابات العقلية بين الأطفال [١] .

ولأهمية ما سبق ذكره من دور مهم للتغذية السليمة للام الحامل، فيجب أن يكون هناك برامج توعية مستمرة فى الوحدات الصحية، وفى وسائل الأعلام توضح ما يترتب على سوء التغذية للام الحامل من إصابات للجنين

ب ـ عوامل أثناء الولادة

وتشمل هذه العوامل حالات نقص الأكسجين أثناء عملية الولادة الذى يؤدى إلى إصابة قشرة الدماغ للجنين، والذى يؤدى إلى العديد من الآثار الضارة للجنين ومن بينها موت الجنين ، أو إصابته بإحدى الإعاقات كالإعاقة العقلية [٢] .

وإذا تمت الولادة بعد مشقة (ولادة عسرة) فقد يتعرض الوليد أثناءها لظروف قاسية تؤذيه وتتلف خلايا جهازه العصبى، وتؤدى به إلى التخلف العقلى، كما أن استخدام الكلابتين فى إنزال الجنين فى بعض الأحيان يؤدى إلى إيذاء دماغه، وإتلاف جهازه العصبى كما تؤدى الولادة الطويلة ، والجافة إلى اضطراب فى عمليات التمثيل الغذائى فى خلايا الدماغ، وتسبب التخلف العقلى عند الوليد [٣] .

ونستخلص مما سبق أهمية عملية الولادة والظروف المحيطة بالطفل أثنائها فى حدوث الإعاقة العقلية حيث هناك الآلاف من الحالات المصابة بالتخلف العقلى نتيجة لحوادث الولادة، والتى تنتج عن إهمال من القائمين على هذه العملية سواء كان الطبيب أو المساعدين له .

جـ ـ عوامل بعد الولادة

١ – من أهم هذه العوامل سوء التغذية للأم المرضع أو الوليد، حيث هناك أهمية كبيرة للتغذية الجيدة بعناصرها الرئيسية فى مرحلة ما بعد الولادة ابتداء من لبن الأم وانتهاء بالمواد الغذائية الأخرى، حيث تعتبر سوء التغذية، وخاصة فى المناطق الفقيرة سببا رئيسيا من أسباب حالات الإعاقة العقلية البسيطة فى مرحلة ما بعد الولادة، ومن هنا كان من الضرورى أن يتضمن غذاء الطفل بعد عملية الولادة المواد الرئيسية اللازمة لنمو الجسم كالمواد البروتينية ، والكربوهيدرات، الأملاح ، الفيتامينات[٤] .

---

١) كمال إبراهيم مرسى. المرجع السابق، ص١٥٢ .

٢) زينب محمود شقير. المرجع السابق ،.ص١٢٢ .

٣) كمال إبراهيم مرسى . المرجع السابق ، ص١٥٥ – ١٥٩ .

٤) فاروق الروسان . المرجع السابق ، ص ٨٥ .

٢ – إصابة الطفل بعد الولادة أو فى الطفولة المبكرة ببعض الأمراض مثل الحصبة، التهاب الجهاز التنفسى، الحمى الشوكية، التهابات الدماغ، التهاب الغدة النكفية، السعال الديكى وكل هذه الحميات يصحبها ارتفاع فى درجة الحرارة تؤثر على خلايا المخ، وتصيب الجهاز العصبى المركزى للطفل فينتج عنها إصابة بإحدى الإعاقات من بينها التخلف العقلى (١) .

وقد تؤدى إصابة رأس الطفل فى حادث مثل السقوط، أو الارتطام بجسم صلب، أو حادث سيارة إلى إيذاء جهازه العصبى، ويظهر عليه التخلف العقلى، أو الشلل، أو الصمم ، أو العمى، وقد يؤدى تعرض الطفل للتسمم بالرصاص فى الدهانات، وعادم السيارات إلى إصابته بالتخلف العقلى (٢) .

ثالثا :ـ العوامل البيئية غير البيولوجية وتتمثل في :

١ ـ إصابة الطفل بالاضطرابات النفسية الانفعالية فى الطفولة المبكرة، أو تعرضه للعديد من المشكلات الانفعالية التى تحول بينه وبين تكيفه مع ذاته ومع المجتمع (٣).

٢ – غياب الأب، وانخفاض المستوى الثقافى، والاجتماعي بالإضافة إلى زيادة عدد الأطفال فى الأسرة ، مما يحرمهم من الرعاية الفردية ، ويعرض بعضهم للإعاقة العقلية (٤).

الخصائص العامة للمتخلفين عقلياً:

يتميز المتخلفون عقلياً بالفروق الفردية الشائعة فيما بينهم، وبعدم تجانسهم، أو تطابقهم من حيث ما يتمتعون به من استعدادات، ويتصفون به من سمات وخصائص، ومع ذلك فإنه توجد عدة خصائص عامة يجب عدم إغفالها عند محاولتنا الكشف عنهم، والتعرف عليهم، وتحديد البرامج التربوية والتأهيلية لهم(٥).

أولاً: الخصائص الجسمية:

هناك من يشير إلى أن حالات التخلف العقلى البسيط تنمو جسمياً مثل العاديين تقريباً فى الطفولة ،وتظهر عندها علامات البلوغ الجسمى، والجنسى فى مرحلة البلوغ والمراهقة، ويكتمل عندها نمو العضلات، العظام، والطول، الوزن، الجنس فى حوالى الثامنة عشر أما في حالة التخلف العقلى المتوسط فيختلف نموهم عن العاديين بسبب بعض الأمراض، أو المعطيات الوراثية التى تسبب التخلف العقلى خاصة حالات داون ،والقصاع فهذه الحالات لها خصائص تميزها عن العاديين ،ويمكن لطبيب الأطفال التعرف عليها فى سن مبكر(٦).

---

١) زينب محمود شقير. المرجع السابق ، ص١٢٣ .
٢) كمال ابراهيم مرسى . المرجع السابق ، ص ١٦٢ .
٣) زينب محمود شقير . المرجع السابق ، ص١٢٣ .
٤) كمال إبراهيم مرسى . المرجع السابق ، ص ١٦٢.
٥) عبد المطلب أمين القريطي. المرجع السابق ،ص ٨٩.
٦) كمال إبراهيم مرسى .المرجع السابق ، ص ٢٧٤.

وهناك من يؤكد على تأخر ضعاف العقول فى المشى، وزيادة نسبة اضطرابات النطق والكلام لديهم، كما أننا نجدهم لا يستطيعون التحكم ، والإلمام بالأشياء مثل الأقلام ، والأدوات المدرسية، وكذلك بعض أدوات التربية الرياضية [١] .

أما عن بدايات مظاهر النمو الحركى فإنها تكون متأخرة عند المعاقين عقلياً، حيث يتأخر الطفل المعاق فى الجلوس، الحبو، الوقوف، المشى، الكلام، كما تتأخر القدرة على القفز، الجرى، التوازن الحركى يكون أقل من العادى، ويحتاج الطفل إلى تدريبات لتنمية التوازن الحركى، وتنمية القدرات الحركية بصفة عامة [٢] .

ومن الخصائص الجسمية للمتخلفين عقلياً:

١ - أنهم أقل وزنا وأصغر حجماً.

٢ - أميل إلى القصر من الأطفال العاديين.

٣ - تأخر فى النمو العام.

٤ - أجسام معتلة وصعوبة لمقاومة الأمراض بالمقارنة مع الأطفال الأسوياء.

٥ - تشوه الجمجمة،الفم،اللسان،الأسنان،الأذنين،العين أما بالصغر فى الحجم أو الكبر عن العادى[٣] .

ثانياً: الخصائص الاجتماعية والانفعالية والشخصية:

يتصف المتخلفون عقلياً بالعدوان والانسحاب، والسلوك التكرارى، والنشاط الزائد وعدم القدرة على ضبط الانفعالات وعدم إنشاء علاقات اجتماعية فعالة مع الغير، والميل نحو مشاركة الأصغر سناً فى نشاطهم، وعدم تقدير الذات والسلوك الذى يتضح منه عدم الشعور بالأمن، والكفاية [٤]

ومن أهم المظاهر الاجتماعية لدى الطفل المعاق عقلياً القصور فى الكفاية الاجتماعية، والعجز عن التكيف مع البيئة التى يعيش فيها، ويصعب عليه إقامة علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين ويلاحظ عليه الشعور بالخوف وعدم الأمن[٥] .

---

١) عبد العظيم شحاتة . المرجع السابق ، ص٤٢ .

٢) علا عبد الباقى.المرجع السابق ،ص ٧٣.

٣) زينب محمود شقير. المرجع السابق،ص١٢٤ .

٤) عبد العظيم شحاتة مرسى . المرجع السابق ، ص٤٦ .

٥) علا عبد الباقى . المرجع السابق ، ص٧٣ .

وقد يغلب على سلوكهم التبلد الانفعالى واللامبالاة، وعدم الاكتراث بما يدور حولهم أو الاندفاعية وعدم التحكم فى الانفعالات وكذلك الشعور بالدونية والإحباط وضعف الثقة بالنفس ويتصفون كذلك بالتردد، وبط ء الاستجابة [١] .

أيضاً يتصف المعاقون عقلياً بصعوبة التكيف مع المواقف الاجتماعية، والاضطراب في التفاعل مع الآخرين، وصعوبة تحمل المسئولية مع الآخرين، كما ينقص لديه الاهتمام بالعالم من حوله [٢].

ثالثاً: الخصائص العقلية:

يتميز المعاقون عقلياً بعدة خصائص:

١ – نمو عقلى بطيء.

٢ – انخفاض الذكاء عن الأطفال العاديين.

٣ – ضعف القدرة على التفكير المحدد ،وصعوبة استخدام الرموز الأمر الذى يترتب عليه ضعف استخدام اللغة أو فهم المعانى.

٤ – صعوبة التذكر السمعى والبصرى، وصعوبة تكوين مفاهيم الشكل [١] .

كما يتميز المعاقون عقلياً بضعف القدرة على التذكر والتركيز، كما يعانون من التأخر في النمو اللغوى، الكلامى، مستوى القدرة على الفهم لديهم منخفض[٢] .

أيضاً يعانى المعاقون عقلياً من قصور فى عمليات الإدراك العقلي خاصة عمليتى التمييز، والتعرف على المثيرات التى تقع على الحواس الخمس بسبب صعوبات الانتباه والتذكر ،فالطفل المتخلف عقلياً لا ينتبه إلى خصائص الأشياء وبالتالى لا يدركها [٣]

وأيضاً يعانى جميع المعاقين عقلياً من قصور فى الذاكرة القصيرة، والبعيدة لأنهم لا يتقنون ما تعلموه، ولا يحتفظون فى ذاكرتهم لمدة طويلة إلا بمعلومات وخبرات قليلة وبسيطة بعد جهد كبير فى تعلمها، وهذا يجعلهم فى حاجة مستمرة لإعادة تعلم ما تعلموه من جديد وتجعل ما فى ذاكرتهم من خبرات، ومعلومات ، ومهارات بسيطة تشبه إلى حد كبير ما يحتفظ به الأطفال الصغار فى ذاكرتهم[٤]

---

١) عبد المطلب أمين القريطى. المرجع السابق ، ص٩٠ .

٢) زينب محمود شقير.المرجع السابق ، ص١٢٥ .

٣) زينب محمود شقير. المرجع السابق ، ص١٢٥ .

٤) عبد العظيم شحاتة . المرجع السابق ، ص٤٥ .

٥) كمال إبراهيم مرسى. المرجع السابق ، ص٢٨٠ .

٦) كمال إبراهيم مرسى. المرجع السابق ،ص٢٨٠ .

تصنيفات التخلف العقلي

يعد تصنيف التخلف العقلي موضوعا شائكا ومعقدا، حيث تتداخل فيه جوانب عديدة مثل الشعور، والاتجاه السياسي بالمجتمع، والعامل الإنساني، إلي جانب العلم ، والبحوث والاهتمامات التربوية بالإضافة إلي ذلك نجد قلة البحوث العلمية المعتمدة عالميا والتي أجريت في هذا الموضوع ،حيث لم تصل إلي نتيجة نهائية حاسمة ولكنها أعطت دلالات ومؤشرات حول فوائد التصنيف [١] .

وأدى اختلاف المعاقين عقليا فيما بينهم اختلافا كبيرا في كثير من الجوانب من حيث اختلاف خصائصهم وصفاتهم، إلي اختلاف المتخصصين من العلماء في تحديد القواعد التي يتخذونها كأساس لتصنيف المعاقين عقليا [٢] .

وجدير بالذكر أن هناك تقسيمات مختلفة للإعاقة العقلية ، حيث يمكن التصنيف علي أساس نسبة الذكاء، وأيضا طبقا للتكيف ومدي القابلية للتعلم ، وهو التقسيم التربوي ، ثم أن هناك التقسيم المبني علي أسباب الضعف العقلي أو علته، ثم التقسيم حسب التشخيص الإكلينيكي لضعاف العقول[٣] .

أولا :التصنيف الطبي

ويعتمد في تصنيف المعاقين ذهنيا علي أساس العوامل المسببة للإعاقة ،بالإضافة إلى التصنيف الإكلينيكي الذي يعتمد علي وجود بعض الخصائص الجسمية التشريحية والفسيولوجية، والمرضية المميزة بجانب نقص الذكاء [٤] .

وهذا التصنيف يقوم علي اساس تصنيف المعاقين عقليا طبقا لدرجة إعاقتهم العقلية :

١ – إعاقة عقلية هامشية

٢ – إعاقة عقلية خفيفة

٣ – إعاقة عقلية متوسطة

٤ – إعاقة عقلية شديدة

٥ – إعاقة عقلية عميقة [٥] .

---

١) صالح شيخ كمر. المرجع السابق ، ص ٩٩ .

٢) اشرف محمد عبد الغنى . المرجع السابق ، ص ٢١ .

٣) عبد العظيم شحاتة . المرجع السابق ، ص ٤٣ .

٤) سمية طه الجميل . المرجع السابق ، ص١٧ .

٥) اشرف محمد عبد الغنى. المرجع السابق ،ص٢٨ .

بالإضافة إلي ذلك يعتمد التصنيف الطبي علي تقسيم التخلف العقلي إلي تخلف ناتج عن اضطرابات التمثيل الغذائي، وتتضمن هذه الفئة من الأسباب الاضطرابات في تمثيل الدهون، والبروتينيات والكربوهيدرات ، وتتمثل في حالات الفنيل كيتون بوريا ، والجلاكتوسيما.

أولا : التخلف العقلي البسيط

ويسمي أيضا ضعيف العقل أو المورون ، ويتراوح معامل ذكائه حسب اختبار وكسلر بين ٥٠ – ٧٠ والعمر العقلي بين ٨ – ١١ سنة علي أقصي تقدير[١] .

ولهذا فإنهم يعجزون عن النجاح في المدارس العادية بمناهجها، وطرق التدريس فيها، لذا تخصص لهم عادة مدارس خاصة وفصول لها مناهجها التي تتفق وقدراتهم ،كما تختلف طرق التدريس معهم عن مثيلاتها في المدارس العادية، وهؤلاء لا يتمكنون من اكتساب خبرات تعينهم علي كسب الرزق من حرف بسيطة [٢].

ويتأخر هؤلاء الأطفال عن زملائهم في المدارس العادية نحو ثلاث سنوات من الناحية التحصيلية ، كما أن إدراكهم لا يتجاوز إدراك طفل في الثامنة أو العاشرة من عمره، ولكنهم من الممكن أن يصلوا إلي مستوى من النضج الاجتماعي يساعدهم علي الاعتماد علي أنفسهم في الحياة العادية [٣].

ويختلف هؤلاء الأطفال عن العاديين في الخصائص الانفعالية، والاجتماعية والخصائص الجسمية، الحركية، الصفات العقلية، والنمو العقلي. كما أنهم يتأخرون عن زملائهم في النمو اللغوى، ويعانون من عيوب الكلام، ونتائج المحصول اللغوي [٤].

وتبدو قدرة أطفال هذه الفئة علي تعلم المهارات الأكاديمية البسيطة كالقراءة، والكتابة والحساب في مستوى يوازى في أعلى تقدير طلبة الصف الرابع الابتدائي، ومع ذلك يواجه هؤلاء الأطفال مشكلات في التعليم المجرد لا الحس وخاصة في القراءة المجردة والعمليات الحسابية، وغالبا ما يكون المكان التربوي المناسب لهذه الفئة الصفوف الخاصة الملحقة بالمدرسة العادية أو مراكز التربية الخاصة النهارية [٥] .

---

١) صالح شيخ كمر . المرجع السابق ، ص١٠٠ .

٢) سعد حلال. المرجع السابق ، ص ٣١٠ .

٣) إبراهيم عباس الزهيرى. المرجع السابق ، ص٢٣٦ .

٤) إبراهيم عباس الزهيرى. المرجع السابق ، ص ٢٣٦ .

٥) فاروق الروسان. المرجع السابق ، ص ٥٦ .

ومن المظاهر الاجتماعية لدي أطفال هذه الفئة هي القصور في الكفاية الاجتماعية، والعجز عن التكيف مع البيئة التي يعيش فيها ويصعب عليهم إقامة علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين، ويميلون إلي مشاركة الأصغر سنا منهم في الأنشطة واللعب، وتبدو عليهم مظاهر الشعور بالخوف وعدم الأمن ،ويغلب عليهم العزلة، والانسحاب من الجماعة، و تزداد هذه المظاهر سوءا بسبب الاتجاهات السالبة للآخرين نحو الإعاقة العقلية (١) .

والمورون أقرب ما يكون إلي الأسوياء خاصة المراتب العليا منهم، فهم يبدون كالأسوياء في دوافعهم، وإن كانت قلة الكف لديهم تبدي غرائزهم في صورة أقوي وأوضح من الأسوياء، وهم ضعاف الحكم وأكثر من الأسوياء قابلية للإيحاء، ولكنهم في العادة اجتماعيون ويحبون الاختلاط بمن هم علي درجتهم من الذكاء(٢)

وتقول (زينب شقير) يكون المورون علي درجة معقولة نسبيا من التوافق الاجتماعي في شكل بسيط مقارنة بباقي فئات التخلف العقلي الأخري، ويستطيع المحافظة علي حياته ويمكنه أن يكسب عيشه من العمل في حرفة متواضعة بعد التدريب، وتحت الرقابة والتوجيه(٣) .

ويمكننا القول : إن الأطفال الذين يعانون من الإعاقة العقلية البسيطة يمكنهم القيام بإطعام أنفسهم وأيضا ارتداء ملابسهم ، وكذلك قضاء حاجتهم، وفي مجال اللغة، والاتصال يستطيعون استقبال، واستعمال اللغة المناسبة مع الاتصال المفهوم في المجال الأكاديمي الأفضل الخاص بالبيئة، ويستطيعون الوصول إلي مستوى مناسب كما أنهم يستطيعون تكوين صداقات اجتماعية (٤) .

ويتميز أطفال هذه الفئة بعدد من الخصائص الاجتماعية، والتي تبدو في الأداء الموازي، أو المقارب لأداء الأطفال العاديين المناظرين لهم في العمر الزمني، وعلي مهارات الحياة اليومية، والمهارات اللغوية، ومهارات تحمل المسئولية، ومهارات التنشئة الاجتماعية، ولا يعني ذلك ندرة المشكلات الفردية والاجتماعية المشار إليها لدي أطفال هذه الفئة (٥) .

وأما الخصائص الجسمية لهذه الفئة فتبدو مقاربة لمظاهر النمو الجسمي العادي المناظرة لها في العمر الزمني، وخاصة المظاهر المتعلقة بمحيط الرأس، ومشكلة الطول والوزن، والمهارات الحركية العامة، وقد يواجه أطفال هذه الفئة مشكلات واضحة في مهارات التآزر البصري الحركي(٦) .

---

١) علا عبد الباقي،المرجع السابق ، ص٧٣ .

٢) سهير كامل أحمد. المرجع السابق ، ص٨٤ .

٣) زينب محمود شقير. المرجع السابق ، ص١١٢ .

٤) عبد الرحمن العيسوى ، المرجع السابق.، ص ٩٨ .

٥) فاروق الروسان. المرجع السابق، ص ٥٦ .

٦) فاروق الروسان. المرجع السابق. ، ص ١٥٦ .

ثانيا : الأبله

تتراوح نسبة الذكاء لديهم بين ٢٠ – ٥٠ درجة ، وتبلغ نسبتهم حوالي ٣٠٪ من مجموع التخلف العقلي، ويتراوح عمرهم العقلى عند النضج بين ٣ – ٧ سنوات ، والطفل الأبله غير قابل للتعلم ولكنه قابل للتدريب علي بعض الأعمال، والمهارات البسيطة، والتي لا تتطلب مهارة فنية عالية مثل العمل علي النول والسجاد وشغل الإبرة، الخزف، النجارة [١].

وبالنسبة للنمو الجسمي لأفراد هذه الفئة فهم يقعون دون الأسوياء من حيث الطول والوزن، والصحة العامة، وتظهر بينهم التشوهات الجسمية من أهمها تشوهات العظام والأسنان، ويكون أقل مقاومة للأمراض إذا ما قورن بالعاديين [٢].

أما عن الخصائص الجسمية لهذه الفئة فتبدو في ظهور العديد من المشكلات الجسمية في الطول، والوزن، والمهارات الحركية العامة والدقيقة مقارنة مع مجموعة الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، ومنها مشكلات في المشي، والوقوف، والجري واستعمال الأدوات اليومية، وكذلك مشكلات في الكتابة قد تصاحب تلك المشكلات الجسمية مشكلات أخري صحية مرتبطة ببعض الأمراض ،ومشكلات حية أخري مصاحبة كالمشكلات البصرية والسمعية [٣].

ولا يستطيع مثل هؤلاء الأطفال إدارة شؤونهم الخاصة بأنفسهم، ولا يمكن تعليمهم إلا بالتدريب العملي وفي مراكز تدريبية خاصة للحصول علي مهارات حرفية، حيث لا يمكنهم الاستفادة بصورة عملية من المناهج التي تقدم في المدارس الابتدائية؛ لكنهم يحتاجون إلي برامج تدريبية خاصة تتركز علي تقديم أفضل الوسائل للاعتماد علي النفس وسد المتطلبات الاجتماعية والبيئية [٤].

ويمكننا القول : أن الأبله يحافظ علي نفسه من الأخطار العادية، ويتناول طعامه بنفسه ويبدو عنده حب الاستطلاع، والتملك، والمحاكاة، ولكن في مستوي ضعيف، وانفعالاته غير مهذبة أو ناضجة، فهي انفعالات بدائية لا ترقي إلي العواطف الناضجة [٥].

والأبله يكون أقل إحساسا بالألم عن غيره من الأسوياء، ويوجد لديه قصور في حاستي التذوق والشم، حيث أن بعضهم قد يلقي بمواد وأشياء مثل الأزرار، والدبابيس والحجارة الصغيرة في فمه، ويرجع ذلك إلي قصور في الإدراك [٦].

---

١) إبراهيم عباس الزهيرى، المرجع السابق ، ص ٢٣٥ .

٢) علا عبد الباقى المرجع السابق ، ص٧٥ .

٣) فاروق الروسان. المرجع السابق ، ص ١٦٠ .

٤) صالح شيخ كمر المرجع السابق ، ص ١٠١ .

٥) سهير كامل أحمد. المرجع السابق ، ص٨٤ .

٦) فاروق صادق. المرجع السابق ، ص٢٣٢ .

وعلي مستوى اللغة والاتصال فإنه يستطيع أن يمارس اللغة استقبالا واستعمالا، ولكنه يعاني من صعوبات كلامية، وعلي المستوى الأكاديمي لا يكتسب إلا قليلا جدا من المهارات الأكاديمية يصل إلي المستوى الأول أو العالي وعلي مستوى المهارات الاجتماعية فالمريض قادر علي إقامة صداقات ، ولكنه يجد كثيرا من الصعوبات في كثير من المواقف الاجتماعية [١] .

التخلف العقلي الشديد

وتشكل هذه الفئة حوالي ٥ % تقريبا من الأطفال المعاقين عقليا، وتتراوح نسبة الذكاء لهذه الفئة ما بين ٤٠ درجة، فما دون ذلك علي اختبارات الذكاء وعلي بعد أربعة انحرافات معيارية سالبة عن المتوسط علي منحنى التوزيع الطبيعي للقدرة العقلية [٢] .

ومعامل الذكاء في هذا النوع من التخلف يكون أقل من ٣٠ وعمرهم العقلي لايتجاوز ٣ – ٥ سنوات ، وما دون ذلك يعتبر المتخلف في درجة مفرطة من التخلف[٣] .

هذا وتتفق تعريفات الإعاقة الشديدة علي أن الانخفاض الشديد في الذكاء أهم خاصية في الإعاقات إذ أن نموهم العقلي بطئ ،حيث أن الزيادة تكون بسيطة جدا سنة بعد أخرى وتتوقف هذه الزيادة البسيطة عندما يبلغ الشخص سن الثامنة عشر، ويكون عمره العقلي في مستوى طفل في سن ٣ سنوات ونصف تقريبا أو أقل من ذلك [٤] .

ولهذه الفئة من الأطفال خصائص جسمية واجتماعية تميزهم عن غيرهم من فئات الإعاقة الأخرى، حيث إن لديهم مشكلات واضحة في الطول، والوزن، وشكل الرأس والمهارات الحركية العامة، كالمشي، وصعوبات بالغة في المهارات الحركية [٥] .

وهؤلاء الأطفال لا يمكنهم تجنب الأخطار العامة الطبيعية، ودفع أذاها عن أنفسهم، وتكثر في غالبيتهم الآفات العضوية العصبية، والجسمية، وأنهم بحاجة دائمة للرقابة والعناية في محيط محدد [٦] .

---

١) عبد الرحمن العيسوى، المرجع السابق ، ص ٩٩ .

٢) كمال إبراهيم مرسى. المرجع السابق ، ص٥٥ .

٣) صالح شيخ كمر. المرجع السابق ، ص ١٠٢ .

٤) صالح شيخ كمر. المرجع سابق ، ص ١٠٢ .

٥) فاروق الروسان. المرجع السابق ، ص ٦٠ .

٦) صالح شيخ كمر. المرجع السابق ، ص ١٠٢ .

والطفل الذي يعاني من تخلف عقلي شديد غير قابل لا للتعلم، ولا للتدريب، ولا يستطيع تعلم الكلام، ولا الكتابة ولا القراءة علي الإطلاق، ولا يمكن كذلك تدريبهم علي الاعتماد علي الذات أو العناية بحاجاهم الشخصية الأساسية؛ لذا فهو يحتاج إلي رعاية خاصة، وإشراف في مؤسسات تشرف عليها وزارة التربية والتعليم [١].

وهذه الفئة تعاني من قصور في الحواس ووظائف الأعضاء أكثر مما يظهر في فئة البلهاء، ويظهر لديهم الصرع، والشلل لدرجة كبيرة حيث يمضي.كثير منهم طوال حياته طريح الفراش، وهناك نوع آخر لا يستقر إطلاقا، وهو خطر علي نفسه وعلي الآخرين، ولذلك يعزلون في حجرات يشرف عليها مشرفون، وممرضات يلاحظوهم باستمرار وعملية تدريبهم تكون شاقة حتي أن الكثير منهم يستغرق تدريبه علي المأكل سنوات حتى يتقدم قليلا [٢].

١) عبد العظيم شحاتة. المرجع السابق ، ص.٤٨ .

٢) فاروق صادق. المرجع السابق ، ص٢٣٧ .

المبحث الثالث

المهارات ألغوية والإجتماعية

تعريف اللغة ووظائفها

مظاهر الإضطرابات اللغوية لدى الأطفال غير العاديين

تعريف المهارات الإجتماعية وأهميتها فى حياة الطفل

المهارات اللغوية والاجتماعية

تعريف اللغة

اللغة هى:الوسيلة التى يستطيع الانسان عن طريقها الاتصال مع الافراد الموجودين بالمجتمع وبدونها لا يستطيع ان يكون علاقات مع افراد الجنس البشرى، وقد تعددت تعريفات اللغة ونذكر منها مايلى:

يعرفها (فاروق الروسان) علي أنها " نظام من الرموز المتفق عليها، والتي تمثل المعاني المختلفة، والتي تسير وفق قواعد معينة "(١).

ويعرفها (عبد الكريم الخلايلة، وعفاف اللبابيدي) علي أنها "جميع وسائل الاتصال التي يرمز بها الإنسان للتعبير عن أفكاره ومشاعره" (٢) .

ويعرفها (علماء اللغة) بأنها عبارة عن "مجموعة من الرموز المنطوقة تستخدم كوسائل للتعبير، أو للاتصال مع غيرهم، وهي قد تشمل علي لغة الكتابة أو لغة الحركات المعبرة (الإيماءات) ويري بعض (النحاة العرب) بأن اللغة عبارة عن ظاهرة اجتماعية، وهي أداة للتفاهم والاتصال بين أفراد الأمة الواحدة ،واللغة هي نمط من السلوك لدي الأفراد والجماعات" (٣) .

ويعرفها (سوسير) بأنها: " تنظيم من الإشارات والرموز، وتعني كلمة تنظيم مجموعة القواعد التي تحدد استعمال الأصول، والصيغ، والتراكيب، وأساليب النحو المعجمية، واللغة عنده واقع اصطلاحي مكتسب، ومؤسسة اجتماعية، وهي قائمة بين مجموعة الأفراد، وتأخذ شكل سمات موضوعية في كل عقل تقريبا، فهي كيان وصفته ممارسة الكلام عن الأفراد الذين ينتمون إلي بيئة واحدة، ولا وجود للغة بصورة كاملة إلا بين المجموع (٤).

وتعرفها (ليلي كرم الدين) بأنها " طراز فريد من سلوك الفرد شأنها شأن التفكير الذي تربطه بها علاقات وروابط وثيقة للغة عند الطفل" (٥) .

بعد استعراض التعريفات السابقة للغة نجد أنه على الرغم من اختلافهم فى تعريف اللغة حيث يعرفها كل منهم حسب تخصصه إلا أنهم جميعا قد اتفقوا على أنها نظام من الرموز، أو الإشارات يستطيع الإنسان من خلاله أن يعبر عن مشاعره ، وأفكاره وأن يكون علاقات مختلفة مع المحيطين به فى المجتمع .

---

١) فاروق الروسان. مقدمة فى الاضطرابات اللغوية ، (الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع ،٢٠٠٠) ص١٢ .

٢) عبد الكريم الخلايلة ، عفاف اللبابيدى. تطور لغة الطفل ، (القاهرة: دار الفكر للنشر والتوزيع، ١٩٩٥) ص ٦ .

٣) فيصل محمد خير الزراد. اللغة واضطرابات النطق والكلام ، (الرياض:دار المريخ لطباعة والنشر، ١٩٠) ص ٢٠ .

٤) جمعة سيد يوسف. سيكولوجية اللغة والمرض العقلى ، (الكويت : عالم المعرفة ، ١٩٩٠) ص ٢٥ .

٥) ليلى كرم الدين اللغة عند الطفل تطورها.العوامل المرتبطة بها ومشكلاتها.(القاهرة:مكتب أولاد عثمان للكمبيوتر وطباعة الاوفست.١٩٩٣) ص٥٦٠

وظائف اللغة:

١- مما لا شك فيه أن اللغة لها أهمية كبيرة في حياة الطفل من حيث كونها وسيلة أساسية من وسائل الاتصال الاجتماعي، وخاصة في التعبير عن الذات، وفهم الآخرين ووسيلة مهمة من وسائل النمو العقلي، والمعرفي، والانفعالي [١] .

٢- كما تعد للغة أهمية كبيرة في التفاهم بين الأفراد، حيث أن إرسال، واستقبال الرسائل عملية نشطة تحمل فيها اللغة المعلومات، والأفكار، والمشاعر، وتعتبر الرسالة، والحديث والإيحاء، والكتابة، والقراءة كلها مراد فات لكلمة لغة، علي سبيل المثال أن لغة الإشارة بالنسبة لنا جميعا يكون لها تأثير الكلام نفسه، أما بالنسبة للطفل الصغير فهي الطريقة السائدة للتعبير عن أفكاره [٢] .

٣- هذا وتسهم لغة الصور وأشكال التمثيل المختلفة كذلك في إثراء مجال معرفة الطفل وتوسيع مداركه، وتوضح بعض جوانب حياته اليومية؛ بل تشبع كثير من حاجات الطفل النفسية [٣] .

٤- كما أن اكتساب اللغة من أهم الخصائص التي تميز الإنسان عن سائر الحيوانات والكائنات الحية الأخرى ، فالقدرة علي الكلام خاصية يتميز بها الإنسان عن سائر الكائنات الأخرى[٤] .

٥- اللغة تقوم بوظيفة التعلم والاكتساب للمعلومات والخبرات ، فعن طريق اللغة يتم تعلم الطفل مواده الدراسية، أو الاستجابة إلي الآخرين، وحفظ المعلومات، وتذكرها وتكوين الخبرات والمعارف ، والإلمام بالقراءة والكتابة [٥] .

٦- اللغة تقدم العالم للطفل في صورة منظمة ومنسقة ، وفي الوقت نفسه تكون بمثابة أداة لبلورة ذكائه، واندماجه الاجتماعي[٦] .

٧- أيضا يمكننا القول بأن نمو الذكاء يتم علي قدم المساواة مع النضج اللغوي، وبتحديد أكثر فإن الكلمة هي: عامل مؤثر جدا في التربية العقلية، وفلسفة الكلام تحفز، وتبلور القدرة علي الملاحظة، والتحليل، والمقارنة، والتصنيف، والاستنتاج، كما أنها الوسيلة الأولي التي يتم عن طريقها نقل الثروة الثقافية إلي الأجيال الجديدة التي بدورها تنميها بمساهمتها الخاصة [٧] .

---

١) فاروق الروسان. المرجع السابق ، ص ١٨ .

٢) كريمان بدير- إميلى صادق . تنمية المهارات اللغوية للطفل ، (القاهرة:عالم الكتب) ص ٣٤ .

٣) سرجيو سبيني . التربية اللغوية للطفل ، ترجمه فوزى ، محمد عبد الحميد (القاهرة:دار الفكر العربي، ١٩٩١) ص ١٢٧ .

٤) ليلى كرم الدين. المرجع السابق ، ص ٢١ .

٥) فيصل الزراد. المرجع السابق ، ص ١٤ .

٦) فيص الزراد .المرجع السابق ، ص ٨ .

٧) سرجيو سبيني.المرجع السابق، ص ٧

مظاهر الاضطرابات اللغوية لدى الأطفال غير العاديين:

عندما يبدأ الطفل فى تعلم الكلام يجد صعوبة فى ذلك لذا فهو يقع فى بعض الأخطاء اللغوية يضاف إلى ذلك أن الكثير من الأطفال يمكن أن تنشأ لديهم مجموعة من الاضطرابات تتمثل فى :

١ـ ظاهرة التأتأة في الكلام

وفي هذه الحالة يكرر المتحدث الحرف الأول من الكلمة عددا من المرات أو يتردد في نطقه عدد من المرات، ويصاحب ذلك مظاهر جسمية انفعالية غير عادية مثل تعبيرات الوجه أو حركة اليدين(١).

ولعل التأتأة في النطق من أهم المشاكل السلوكية التي يعاني منها الطفل، ومعظمها يحدث في سن الصغر، وقد تبدو فجأة بعد أن يكون الطفل قد بدأ الكلام بانطلاق طبيعي وتحدث في الجنسين (٢).

وينتج هذا العيب من اضطراب معدل التنفس الطبيعي بسبب الفشل الجزئي، أو الكامل في التنسيق بين عضلات الكلام، مما يؤدي إلي جعل نموذج الكلام متقطع، ومتردد، ومتكرر ويرافق التأتأة في المضاد توقف الكلام لفترات يكون خلالها الشخص غير قادر علي إصدار الكلام مؤقتا ، وعند انخفاض تقلص أو توتر العضلات يتبع التوقف السابق فيضانات من الكلمات السريعة التي يوقفها بعد قليل نوبة أخرى من تقلص العضلات: ويطلق علي ذلك (الحبسة) في بعض الأحيان (٣).

ومن الملاحظ أنه عند بعض الأفراد توجد هذه الظاهرة بصفة مستمرة منذ الطفولة وحتى مرحلة النضج ستظل ملازمة لهم طول فترة حياتهم، وعند البعض الآخر هذه الظاهرة وراثية حيث نجدها فى أكثر من فرد فى العائلة الواحدة .

٢ـ ظاهرة السرعة الزائدة في الكلام

يتميز هذا العيب من عيوب الكلام بأنه كلام سريع مشوش، وغير مرتب وكثيرا ما يخلط بينه، وبين التهتهة، كما يصاحب هذا العيب كذلك ارتباك عضلي(٤).

وفي هذه الحالة يزيد المتحدث من سرعته في نطق الكلمات، ويصاحب تلك الحالة مظاهر جسمية، وانفعالية غير عادية أيضا، مما يؤدي إلي صعوبة فهم المتحدث يصاحبها مشكلات في التواصل الاجتماعي مع الآخرين(٥).

---

١) فاروق الروسان المرجع السابق، ص ٢٠ .

٢) عبد الكريم الخلايلة، المرجع السابق، ص ١١٩ .

٣) ليلى كرم الدين. المرجع السابق ، ص ١٥٨ .

٤) ليلى كرم الدين المرجع السابق، ١٦٢. .

٥) فاروق الروسان المرجع السابق، ص ٢٠ .

٣ـ اللدغ أو لثغة اللسان :

أهم ما يميز هذا العيب هو إحلال الصوت الخاص بحرف من الحروف محل الصوت الخاص بحرف أخر، ومن أكثر الأشكال انتشارا إحلال حرف الـــ ث محل حرف الـــ س وحرف الـــ غ محل حرف الراء، وحرف الـــ ي محل اللام [١] .

وتعتبر لثغة اللسان من أكثر العيوب النطقية لدي الأطفال، وتلاحظ بكثرة بين سن الخامسة والسابعة أي في مرحلة إبدال الأسنان، إلا أن البعض منهم تبقي التأتأة ملازمة له إلي أن تتاح لهم فرصة العلا ج و الكلام [٢] .

وبعد استعراض عيوب النطق والكلام نستطيع القول ان تلك العيوب تعوق الطفل عن اكتساب المهارات اللغوية المختلفة، وازدياد حصيلته اللغوية، مما يؤثر على اندماجه ومشاركته فى الجماعه ثم المجتمع كما تعوقه عن اكتساب مهارات أخرى.

وإجمالاً لما سبق نستطيع القول ان اللغة هى: وسيلة التعبير الاولى لدى الإنسان وعن طريقها يستطيع ان يشارك افراد المجتمع، ويكون شخصيته، ويثرى معارفه، وعن طريق اللغة يتعلم الفرد كل الخبرات التى تمكنه من يصبح عضوا نافعا فى المجتمع .

تعريف المهارة :

يعرف (جولدنسون) المهارة بأنها"قدرة عالية مكتسبة لأداء الأنشطة المعقدة بسهولة وكفاءة [٣] .

ويعرف (أكسفورد) (١٩٩٢) المهارة بأنها القدرة علي عمل شيء جيد جدا من حيث التكنيك والخبرة [٤] .

ويعرف (عبد الرحمن عيسوي) المهارة بأنها " تعني القدرة علي الأداء المنظم المتكامل للأعمال الحركية المعقدة بدقة وسهولة، مع التكيف للظروف المتغيرة المحيطة بالعمل"[٥] .

وجاء تعريف المهارة في (المعجم الوجيز)" أن الشيء فيه، أو به مهارة أي الحكمة، وصار به حاذقا فهو ماهر"[٦] .

---

١) ليلى كرم الدين. ،المرجع السابق. ص ١٥٥ .

٢) عبد الكريم الخلايلة، المرجع السابق، ص ١٢٠ .

٣) أسماء عبد العال الجبرى .تصميم برنامج لإكساب أطفال ما قبل المدرسة مهارة التعاون(القاهرة: جامعة عين شمس معهد الدرسات العليا لطفولة،١٩٩١) ص١٣

٤)هالة البطوطي.مدي فاعلية برنامج للمهارات الإجتماعية في تخفيف حدة السلوك العدواني لدي اطفال المدرسة الإبتدائية جامعة عين شمس:معهد الدراسات العليا للطفولة) ٩٩٦ ٠ ص١١ .

٥) عبد الرحمن عيسوى، القياس والتجريب، (بيروت:دار النهضة العربية،بدون تاريخ) ص٥٤ .

٦) المعجم الوجيز، وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٠ ص ٩٣ .

وتُعرفها (آمال صادق ، وفؤاد أبو حطب) بأنها " نشاط معقد يتطلب فترة من التدريب المقصود، والممارسة المنظمة، والخبرة المضبوطة بحيث تؤدي بطريقة ملائمة ، وعادة ما يكون لهذا النشاط وظيفة محددة [(١)].

ويعرفها (كمال دسوقي) بأنها "سهولة ودقة عادة في الفعل الفصلي وقدرة بدرجة مرتفعة تمكن الفرد من أداء فعل حركي معقد، وهي أداء سريع وكفاءة عقل وجسم يكون قد تم تعلمه" [(٢)] .

ويعرفها (محمد علي الخولي) بأنها "حذاقة تنمو بالتعليم ،وتكون حركية أو لفظية أو عقلية، مزيجا من أكثر من نوع " [(٣)].

وورد تعريفها في (معجم المصطلحات التربوية المعرفية) أنها " الأداء السهل الدقيق القائم علي الفهم لما يتعلمه الإنسان حركيا، وعقليا مع توفير الوقت، والجهد، والتكاليف" [(٤)].

ويعرفها (أحمد ذكي صالح)بأنها"السهولة والدقة في أداء أي عمل من الأعمال نتيجة لعملية التعلم"[(٥)].

ويعرفها (صبري الدمرداش) علي أنها تعني" القيام بعمل معين في أقل ما يمكن من الوقت بأيسر ما يمكن من الجهد، بأكمل ما يمكن الأداء مع تحقيق الأمان، وتلافي الأضرار والأخطار "[(٦)].

وتعرفها (سعدية بهادر) علي أنها " عبارة عن حركات متتابعة متسلسلة يتم اكتسابها عادة عن طريق التدريب المستمر، وهي إذا ما اكتسبت، وتم تعلمها تصبح عادة متأصلة في سلوك الطفل، حيث يقوم بها بدون سابقة تفكير في خطواتها أو مراحلها" [(٧)].

---

١) أمال صادق، فؤاد أبو حطب. علم النفس التربوى،(القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية،١٩٨٤) ط ٤ ص ٤١٦ .

٢) كمال دسوقى. زخيرة علوم النفس،(القاهرة: وكالة الاهرام للتوزيع والنشر، ١٩٩١) ص١٣٧٠المجلد ٢ .

٣) محمد على الخولى. قاموس التربية ،(بيروت: دار العلم للملايين، ١٩٨٥) ص ٤١٦ .

٤) أحمد حسين اللقانى،على الجمل.معجم المصطلحات التربوية فى المناهج وطرق التدريس،(القاهرة:عالم الكتب،١٩٩٦) ط١ ص١٨٧.

٥) أحمد ذكي صالح.علم النفس فى الإدارة الصناعية، (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ١٩٧٧) ص ١٣٩ .

٦) صبرى الدمرداش. التربية البيئة النمو ، النموذج والتطبيق والتقويم ، (القاهرة:دار المعارف ، ١٩٨٠) ص ٩٥ .

٧) سعدية بهادر المرجع السابق ، ص ٣٢ .

تعريف المهارات الاجتماعية

تعددت التعريفات الخاصة بالمهارات الاجتماعية بتعدد وجهات النظر إليها وحسب ما يراه علماء النفس، والباحثون في مجالات علم النفس المختلفة فكل عالم أو متخصص يعرفها حسب ما يراه مناسب مع تخصص بحثه إلا أن هناك مجموعه من التعريفات.

وتظهر العديد من المهارات التى يجب إكسابها للأطفال فى أوقات محددة فى كل ثقافة من الثقافات ،وتعتبر هذه المهارات من المتطلبات الأساسية التى يحتاج إليها الطفل لكى يتوافق مع المجتمع الذى يعيش فيه[١] .

والمهارات التى يجب تعليمها للطفل كثيرة، ومتنوعة خاصة إذا كان الطفل من ذوى الاحتياجات العقلية الخاصة، حيث يجب الاهتمام بتدريب التلاميذ، والتلميذات على تنمية مهارات الأخذ، والعطاء، والمشاركة الاجتماعية، والتعامل مع الآخرين، كما يجب أيضا إنماء شعور الثقة بالذات، والقدرة على التكيف للمواقف الاجتماعية المختلفة عن طريق إشراك الطفل فى الكثير من الأنشطة التى يميل إليها، وتتفق مع إمكانياته [٢] .

وترجع أهمية اكتساب المهارات إلى:

١- تحقيق قدر كبير من الاستقلال الذاتى، والاعتماد على النفس.

٢- الاستمتاع بأوقات الفراغ.

٣- اكتساب الثقة فى الذات.

٤- مشاركة الآخرين فى الأعمال المختلفة.

٥- التمتع بشعبية والتفاعل الجيد مع الرفاق.

٦- الابتكار والإبداع [٣] .

أهمية المهارات الاجتماعية في حياة الطفل:

تعتبر المهارات الاجتماعية هى الأساس فى بناء شخصية الطفل، وقبوله كعضو فاعل فى المجتمع، هذه المهارات توضع أسسها فى مرحلة الطفولة المبكرة، ويكتسب الطفل من أسرته، وبيئته أسس التفاعل الاجتماعى السليم، ويكتسب عادات مجتمعه وتقاليده [٤] .

---

١) سعدية بهادر . المرجع السابق ، ص ٣٥ .

٢) خطة الوزارة . المرجع السابق ؛ ص ٩٠ .

٣) سعدية بهادر ، المرجع السابق ص ٣٤ .

٢) محمد رضا أحمد. دور برامج التلفزيون المحلى فى إكساب المهارات لطفل ما قبل المدرسة. رسالة دكتوراة غير منشورة (القاهرة : جامعة عين شمس،معهد الدراسات العليا للطفولة١٩٩٦)ص٥٣

وترجع أهمية المهارات الاجتماعية التى يتعلمها الطفل خلال مرحلة الطفولة المبكرة إلى أهميتها فى مساعدة الطفل على مواجهة مشكلاته اليومية، كما تساعده على التفاعل مع المواقف الحياتية، والتوافق مع المحيطين به(١).

وتعرفها (ماجدة حامد) : بأنها " قدرة الشخص علي إحداث التأثيرات المرغوب فيها في الآخرين ، والقدرة علي إقامة تفاعل اجتماعي ناضج معهم ومواصلة هذا التفاعل" (٢).

وتعرفها (سهير إبراهيم عيد) : علي أنها " القدرة علي التفاعل مع الآخرين في محيط اجتماعي بأساليب معينة مقبولة اجتماعيا، وذات قيمة اجتماعية، وفي نفس الوقت ذات منفعة بالنسبة للشخص أو تكون فيها المنفعة متبادلة " (٣).

وتعرفها (إيمان خضر، وجمال عطية) علي أنها "عبارة عن مجموعة من السلوكيات التي تظهر في شكل أفعال أو ردود أفعال أثناء التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، ووظائفها جعل التفاعل أكثر وداً وإيجابية " (٤).

ويعرفها (محمد السيد عبد الرحمن) المهارة الاجتماعية هي "قدرة الطفل علي المبادأة بالتفاعل مع الآخرين والتعبير عن المشاعر السلبية والإيجابية إزائهم، وضبط انفعالاته في مواقف التفاعل الاجتماعي وبما يتناسب مع طبيعة الموقف" (٥).

المهارة اللغوية:

أما المهارة اللغوية فتعليمها يختلف عن تعليم اللغة اذ ان كل أفراد الجنس البشرى يمكنهم تعلم اللغة، أما المهارة اللغوية فتتطلب قدرات وامكانات خاصة لا يستطيع كل الأفراد القيام بها وفيما يلى نذكر بعض تعريفات المهارة اللغوية .

يعرفها (أحمد حسن حنورة) ١٩٨٢ علي أنها " أبسط وحدات النشاط اللغوي الذي يؤدي أداء صحيحا وجيدا في أقل زمن ممكن، ويتصل بأي من مجالات الاستماع، الحديث، القراءة، الكتابة "(٦)

---

١) بطرس حافظ بطرس . اثر برنامج لتنمية بعض جوانب النشاط المعرفى للمهارات الاجتماعية على السلوك التوافقي لدى الاطفال ماقبل المدرسة عند الابتدائية ، رسالة دكتوراه غير منشورة (القاهرة: جامعة عين شمس ، كلية التربية ، ١٩٩٣) ص ٨٠ .

٢) ماجدة حامد.دراسات فى علم النفس ، (القاهرة:دار النهضة المصرية،١٩٨٦) ص ٢٧ .

٣) سهير ابراهيم عيد. المرجع السابق ص ١٠

٤) إيمان خضر جمال عطية. اثر استخدام بعض الانشطة المسرحية على بعض المهارات الاجتماعية لدى المعاقين ذهنيا. بحث منشور(القاهرة: جامعة المنصورة، كلية التربية النوعية.٢٠٠١) ص٣ .

٥) محمد السيد عبد الرحمن.دراسات الصحة النفسية والمهارات الاجتماعية الاستقلال النفسى الهوية – الجزء الثاني (القاهرة : دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع ، ١٩٩٨) ص١٦ .

٦) أحمد حسن حنورة. . مقياس لمدي تمكن الطلاب من القدرات والمهارات الأساسية للغة العربية بعد إنتهائهم من المرحلة الثانوية العامة ،رسالة دكتوراه غير منشورة (كلية التربية : جامعة طنطا) ص ١٢٧.

وتعرفها (هدي محمد صالح) علي أنها " تعلم ينتج عنه السهولة، والدقة في أداء عمل من الأعمال،مع إظهار نفس الكفاءة في الأعمال المشابهة إذا ما أتيحت الظروف" (١) .

وبعد استعراض التعريفات السابقة للمهارات الاجتماعية نجد انها اختلفت فى تعريفها فمنهم من عرفها على أنها نشاط معقد، ومنهم من عرفها على انها سهولة فى الأداء، ومنهم من يعرفها على انها القدرة على التفاعل، والمبادرة إلا أنهم جميعا قد اتفقوا على ان للمهارات الاجتماعية دورا اساسيا فى إحداث التفاعل الاجتماعى بين الفرد، وأفراد المجتمع المحيطين به.

هذا ويبدأ الأطفال فى تعلم المهارات الاجتماعية فى مرحلة الطفولة المبكرة سواء كان هذا الشخص متخلفاً عقلياً أو غير متخلف، لكن الطفل العادى يتعلمها بسرعة وبدون مشقة من الوالدين ولا يحتاج إلى تعلمها فى مراحل التعليم العام بعكس الطفل المعاق ذهنياً ؛ فتحتاج إلى وقت طويل وجهد كبير فى المدرسة الابتدائية حتى يعتمد على نفسه فى تناول الطعام، والنظافة، واللبس، والذهاب إلى الحمام الانتقال، والتواصل مع الآخرين (٢) .

ومن أمثلة المهارات الاجتماعية التى يحتاج الطفل إلى اكتسابها خلال مرحلة الطفولة مهارة التعاون، الاستقلال الذاتى، المشاركة، التقليد، التنافس الحر.

أولاً: التعاون

يبدأ الطفل فى نهاية العام الثالث من عمره فى زيادة القدرة على اللعب التعاونى ويظهر ذلك فى قابليته للعب مع الأطفال الآخرين، وفى كثرة الاحتكاك بهم ، وتعتبر هذه فرصه ذهبية لتقوية هذا السلوك، وإكساب الطفل القدرة على العمل التعاونى، والجماعى بإشراكهم فى ألعاب جماعية محددة(٣)

وهناك ارتباطاً كبيرا بين اللعب فى هذه المرحلة، وجميع نواحى النمو، فعندما يلعب الطفل فإنه يقوم بعمليات معرفية، ونشاط لغوى يستخدم فيه المهارات اللغوية التى أتقنها والنشاط الاجتماعى(٤)

---

١) هدى محمد صالح . الانشطة اللغوية واثرها علي تنمية بعض المهارات الكتابية لدي طلاب الصف الاول الثانوي،رسالة ماجستير غيرمنشورة (كلية التربية :جامعة عين شمس ١٩٩٤) ، ص ١٢.

٢) كمال ابراهي(م مرسى.مرجع فى علم التخلف العقلى ، (الكويت:دار الفكر، ١٩٩٦) ط١٠ .ص ٣٨ .

٣) سعدية بهادر. المرجع السابق ، ص٤٨ .

٤) محمد عماد الدين إسماعيل . الاطفال مرآة المجتمع ، سلسلة عالم المعرفة (الكويت : جامعة الكويت،١٩٨٦) ص٣٠٢ .

أيضاً من خلال اللعب يتعلم الطفل مراعاة أدوار الآخرين، واحترام أفكارهم، وتنمية روح التعاون، ويكون علاقات وصداقات جديدة ، ويتعرف على المثيرات الاجتماعية التي تتخلل اللعب [١].

جدير بالذكر أن الطفل عندما يبدأ اللعب خاصة فى سن ما قبل المدرسة يكون بمفرده ثم يبدأ فى ممارسة نفس الألعاب التى يلعبها بقية الأطفال ، ويذكر (بياجيه) أن اللعب التعاونى الحقيقى لا ينمو إلا بعد سن السابعة أو الثامنة، والرأى الذى يتقبله الجميع بالنسبة للتتابع الزمنى الذى يسير فيه اللعب نحو الارتقاء مع التقدم فى السن هو أن اللعب الانفرادى يعقب لعب المحاذاة (اللعب المتوازى) ثم لعب المشاركة، وأخيراً اللعب التعاونى [٢].

---

١) هدى برادى و أخرون. **فى سيكولوجية النمو** ، (القاهرة : بدون ناشر ، ١٩٨٤) ص١٠٦ .

٢)سورانا ميلر.**سيكولوجية اللعب** : ترجمة حسن عيسى (الكويت :سلسلة عالم المعرفة،العدد١٢٠ ، ديسمبر١٩٨٧) ص ١٧٨

ثانياً : مهارة التقليد:

والتقليد هو نسخ ما يفعله أو يقوله شخص آخر ،وهو مهارة أساسية وضرورية للاتصال واللغة والنطق(١)

والتقليد هو: من الأنماط السلوكية الشائعة فى عمر ما قبل المدرسة، ومن خلاله يتم اكتساب الطفل الخبرات المختلفة، ولذا ينبغي على الكبار أن يكونوا دائماً نماذج سليمة وقدوة حسنة لأطفالهم لمساعدتهم على النقل السليم، التقليد المفيد، وجدير بالذكر أن الطفل بعد سن الرابعة يظهر لديه القدرة على اللعب التخيلي، ويصبح أكثر تماسكاً واتساقاً، ودخول الكبار على الطفل يغضبه ليس لأنه يقطع عليه لعبه، ولكن لأنه لا يتلائم مع الدور الذى يرسمه الطفل لنفسه، أما حينما يتدخل الكبار داخل إطار اللعب التخيلى نفسه فإنه يرحب بهذا التدخل ترحيباً شديداً (٢) .

والأطفال فى الغالب يقلدون النماذج الناجحة ويتأثرون بها، فنادراً ما نجد طفل مرتفع الذكاء يقلد نموذجا لطفل متخلف إلا من باب الفكاهة والسخرية، ويتأثر الطفل بالنموذج الذى يثاب إثابة إيجابية على أفعاله، ولكنه لا يتقبل النموذج الذى يعاقب (٣) .

ويمكننا القول أن الطفل يحب تقليد الأصوات ؛ كأن يقلد صوت حيوان أو سيارة قبل أن يتمكن من نطق كلمات حقيقة، ويكون هذا النشاط مفيداً فى تنمية القدرة اللغوية لدى الطفل المعاق ذهنياً(٤) .

ويمكننا أن نستغل حب التقليد لدى الأطفال فى تعليمهم سلوكيات مقبولة اجتماعيا كأن نعلمهم المحافظة على الكتب فى مكتبه المدرسة، وان يحرصوا على نظافتها وترتيبها، وان نغرس فيهم حب الصدق، وبغض الكذب، وأيضا نعلمهم المحافظة على النباتات والزهور، وان يشكروا نعم الله عليهم وذلك عن طريق تقديم نماذج لدروس ممسرحة أو مسرحيات تحتوى على هذه القيم (٥) .

---

١) كريستين مايلز. المرجع السابق ، ص ٤٦ .

٢) سوز انا ميلر . المرجع السابق ، ص ١٦٤ .

٣)عبد الستار إبراهيم وأخرون.العلاج السلوكي:اساليبة ونماذج من حالاته (الكويت:سلسلة عالم المعرفة،العدد١٨٠،ديسمبر١٩٩٣)ص١١.

٤) كريستين ما يلز . المرجع السابق ، ص ٤٧ .

٥) سوزانا ميلر . المرجع السابق ، ص ١٧٩

ثالثا: مهارة المشاركة

المشاركة من المهارات الهامة التى يجب تدريب الأطفال عليها، حيث يمكن استغلال الآباء حب المشاركة فى تدريب الأطفال على اللعب، والعمل، والفكر، وحل المشكلات التى تواجههم فى القيام بعمل ما بدون استخدام أسلوب الصراع أو الصراخ، وألا يغضب أحدهم من الآخر أو يستولى على ممتلكات الغير(١).

وتظهر هذه المهارة بوضوح مع الأطفال منذ الصغر، وبالتحديد فى سنوات الطفولة المبكرة ،حيث نجد الأطفال فى أثناء لعبهم لا يكون كل منهم بمفرده ،ولكنهم يشاركون بعضهم البعض فى اللعب ، فمثلاً الألعاب الشعبية المعروفة (الاستغماية) يلعبها مجموعة من الأطفال معا أو لعبه (عروستى) وغيرها من الألعاب التى يستمتع بها الأطفال عندما يلعبونها سوياً، وليس كل واحد بمفرده أى يمكننا القول أن المشاركة هى شبيه إلى حد كبير باللعب التعاونى، وحتى فى واقع مدارس التربية الفكرية فكل الأنشطة التى تمارس داخل المدرسة تتم بالمشاركة، ولعل خير مثال على ذلك النشاط المسرحى، فلا يستطيع أحد التلاميذ أن يمثل مسرحية بمفرده، ولكن توزع مجموعة الأدوار بين التلاميذ. أحدهم يغنى والآخر يمثل وهكذا، وتظهر هذه المهارة واضحة عند توزيع التغذية المدرسية ، فأحد التلاميذ مكلف بإحضار الخبز، والآخر بالجبنة ، وثالثهم يحضر المربى، ورابعهم يكلف بإحضار الأطباق وهكذا، وفى حصص الموسيقى يحمل كل تلميذ أداة من أدوات الموسيقى ويؤدون الغناء فى مجموعة .

ويمكن تدريب الأطفال على اكتساب مهارة المشاركة فى الحديث، بأن يتحدث أحد الأطفال ولا يقاطعه آخر فى الحديث، وكذلك مهارة المشاركة الوجدانية فى الأحاسيس والمشاعر الطيبة والمؤلمة، وتشجيع الطفل على حضور حفلات أعياد الميلاد وتبادل الهدايا مع الآخرين وزيارة المرضى (٢).

مهارة الاستقلالية:

ويقصد بها مهارات الحياة اليومية أى (المهارات العملية) التى تمكن الطفل أو البالغ من أن يعيش حياة أكثر استقلالية أو حياة عادية، وتشمل هذه المهارة أمورا هامة كتناول الطعام، ارتداء الملابس، واستعمال المرحاض، الاستحمام ، ومهارات أكثر تقدماً مثل التسوق، الانتقال بوسائل النقل

---

١) سعدية بهادر. المرجع السابق ، ص ٤٩.

٢) سعدية بهادر. المرجع السابق. ص ٥٠ .

العام ،والمشاركة فى أنشطة اجتماعية، والقيام بأعمال مفيدة فى المترل، وحسن التصرف فى حالات الطوارئ، والأنشطة المهنية (١) .

وتنمو هذه المهارة تدريجياً بعد أن يتمكن الأطفال من المشى، الجرى، واكتساب المهارات الحركية الكبيرة، ويساعدهم على ذلك تعلمهم اللغة والكلام، وتبدأ تنمية هذه المهارة بتدريب الأطفال على إطعام ذاقم فى حوالى العام الثالث، وارتداء الملابس، والذهاب بمفردهم إلى دورة المياه ونظراً لأهمية هذه المهارة فى اعتماد الطفل على نفسه ؛فيجب تشجيع المحيطين به لما يقوم به من أعمال بمفرده لأن فشله فى اكتساب هذه المهارات يترتب عليها اعتماده على الآخرين (٢) .

ويمكننا القول أن مهارة الاستقلالية تعتمد فى نموها على مهارة التقليد، فمثلاً عندما نريد أن نعلم الطفل كيف يمسك بالملعقة لتناول الطعام فإن الأم أو الأب أو أحد المحيطين به يمسك بهذه الأدوات ،ويتناول الطعام أمام الطفل فيقلده الطفل بدوره لكى يتعلم كيفية الإمساك بأدوات الطعام.

مهارة التنافس الحر:

وتبدو هذه المهارة واضحة في الفصل الدراسي، المعلم أثناء شرح الدروس وإلقاء الأسئلة يحاول كل تلميذ الإجابة على أسئلة المعلم ليحصل على أكبر قدر ممكن من الدرجات، كما لاحظت الباحثة أثناء إجراء التجربة تنافس التلاميذ في حفظ أدوارهم، وأدائها.

تظهر هذه المهارة فى رغبة الطفل للوصول إلى مستوى الآخرين، والتفوق عليهم، ويبدأ ظهورها فى العام الرابع من حياة الطفل حيث ينافس إخوانه وأخواته فى إرضاء أمه وأبيه، ثم ينافس رفاقه فى اللعب (٣) .

---

١) كريستين ميللر. المرجع السابق ، ص ١٢٩ .

٢) سعدية بمادر . المرجع السابق، ص ٤٩ .

٣) سعدية بمادر. المرجع السابق، ص ٥٠ .

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

أولا :- الدراسات العربية .
ثانيا:- الدراسات الأجنبية .
ثالثا :- التعقيب .

أولا: ـ الدراسات العربية (دراسات تناولت مسرحة المناهج)

دراسة رزق حسن عبدالنبي بعنوان الطرق الكشفية والدرامية في تدريس العلوم للمرحلة الإبتدائية ـ دراسة مقارنة (١٩٨٦) [1].

استهدفت الدراسة معرفة إلى أي مدى تعتبر مسرحة المناهج شكلا مناسبا للتدريس ،واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي لعينة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمحافظة أسوان ،وقسمت العينة إلى مجموعتين الأولى تجريبية من مدرسة أبو بكر الصديق، وبلغ عددها ٣٦ تلميذا، والثانية ضابطة من مدرسة الشيخ عبده حنفي، وبلغ عددها ٣٠ تلميذا وكانت الأدوات :

١- مقيــاس التفكــير العلمي ، إعداد الباحثه .

٢- اختبار التحصيل الدراســي ، إعداد الباحثه.

٣- مقياس الاتجاهات العلمــية ، إعداد الباحثه.

تمثلت أهم النتائج فيما يلي :

١ –استخدام الطريقة الدرامية أثبت فعاليتها في مجال التحصيل المعرفي إذ أشارت النتائج مؤكدة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسط درجات التحصيل المعرفي لصالح المجموعة التجريبية ، التي استخدمت الطريقة الدرامية في التحصيل .

٢ – بالنسبة للطريقة الدرامية في مجال الاتجاهات العلمية هناك فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطي درجات الاتجاهات العلمية لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت الطريقة الدرامية في تدريس وحدة جسم الإنسان .

٣ –أكدت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال التفكير العلمي، بين المجموعة التي استخدمت الطريقة الدرامية والمجموعة التي استخدمت الطريقة العادية في تدريس وحدة جسم الإنسان

أوجه الاتفاق أو التشابه بين الدراستين

١- كلتا الدراستين واقع تطبيقيهما التعليم الإبتدائي ، وهدفيهما تحقيق بعض الأهداف عن طريق تجريب وسائل حديثة في التدريس، والتي تتناسب مع العمر الزمني للتلاميذ للتلاميذ وإمكانيا تهم في تلك المرحلة .

٢- كلتا الدراستين تعتمد على نموذج من المقرر الدراسي ،تتم مسرحته وان كان في الدراسة الأولى للدراسات الاجتماعية وفى الدراسة الحالية من مقرر اللغة العربية .

---

[1]) رزق حسن عبد النبي ." الطرق الكشفية والدرامية في تدريس العلوم لمرحلة الابتدائية — دراسة مقارنه "،رسالة دكتوراه، غير منشورة.(جامعة أسيوط :كلية التربية بأسوان، ١٩٨٦).

أوجه الاختلاف :ـ

١- الإطار النظري في الدراسة السابقة يستعرض علاقة الدراما بالمنهج ،وتاريخ المسرحية التعليمية ، والأنماط الرئيسية للخبرة الدرامية ، وبعض أشكال الدمى والعـرائس.

أما الدراسة الحالية تتناول فصل كامل عن التخلف العقلي: تعريفاته ، أسبابه ، أشكاله ،بالإضـافة إلى تعرضها لتعريفات مسرحة المناهج ، المسرح التعليمي ، المسرح المدرسي .

٢- الدراسة السابقة تتعرض لعينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (تلاميذ عاديين) ، أما الدراسة الحالية تتعرض لعينة من تلاميذ الصف الرابع التعليمي بالمدارس الفكرية.

دراسة حكمت محمود الزنادى : بعنوان استخدام النشاط التمثيلي في تدريس بعض فروع اللغة العربية وأثره على التحصيل ، وتنمية المهارات اللغوية للأطفال من التاسعة إلى الثانية عشر(١٩٩١) (١)

هدفت تلك الدراسة إلى إعداد طريقة لتدريس بعض فروع اللغة العربية ترتكز إلى التمثيل،وتهتم بمشاركة التلاميذ مشاركة إيجابية أثناء الدرس للوصول إلى مستوى تحصيلي أفضل وتنمية المهارات اللغوية .

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي لعينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي مقسمة إلى مجموعتين، الأولى تجريبية يدرس لها باستخدام النشاط التمثيلي ، والثانية ضابطة يدرس لها بالطريقة العادية .

وكانت الأدوات :

١- اختبارات تحصيلية إعداد الباحثة ٢- مقياس المهارات اللغوية إعداد الباحثة

تمثلت أهم النتائج فيما يلي :

١- استخدام النشاط التمثيلي في تدريس بعض فروع اللغة العربية ، ينمى مهارات تلاميذ الصف الرابع ، حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ لصالح المجموعة التجريبية.

٢- استخدام النشاط التمثيلي في تدريس بعض فروع اللغة العربية ، يزيد من تحصيل تلاميذ الصف الرابع ،حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ لصالح المجموعة التجريبية.

أوجه الاتفاق بين الدراستين

١- كلتا الدراستين تتعرضان لعينة من تلاميذ التعليم الابتدائي مع اختلاف العينة.

٢- تعتمد الدراستان على تجريب مسرحة المناهج ، أو النشاط التمثيلى فى اللغة العربية ، وقياس أثره على تنمية المهارات اللغوية.

---

١) حكمت محمود الزنادى. " استخدام النشاط التمثيلى فى تدريس بعض فروع اللغة العربية وأثره على التحصيل وتنمية المهارات اللغوية للأطفال من التاسعة إلى الثانية عشر" .رسالة دكتوراه ، غير منشورة .(جامعه القاهرة : معهد الدراسات والبحوث التربوية ، ١٩٩١).

أوجه الاختلاف :ـ

١ - الدراسة السابقة تتعرض لقياس استخدام النشاط التمثيلى فى بعض فروع اللغة العربية على تلاميذ الصف الرابع والخامس الابتدائي (تلاميذ عاديين)، أما الدراسة الحالية تتعرض لتلاميذ الصف الرابع التعليمي بمدارس التربية الفكرية.

٢ - تتعرض الدراسة السابقة لقياس مهارات اللغة العربية (القراءة الناقدة- النحو-المحفوظات) أما الدراسة الحالية تتعرض لقياس مهارات (التعبير- التواصل اللغوي- الفهم) .

دراسة ملاك عاذر اسكندر بعنوان مدى فعالية استخدام النشاط التمثيلى فى تحقيق بعض أهداف تدريس العلوم بالصف الرابع من التعليم الأساسي ١٩٩٢) (٢)

هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية استخدام النشاط التمثيلى فى إكساب تلاميذ الصف الرابع بعض المفاهيم العلمية بجسم الإنسان، وأيضا هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية استخدام النشاط التمثيلى فى تنمية الاتجاه نحو جسم الإنسان لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي لعينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من مدارس محافظة المنيا مقسمة إلى مجموعتين الأولى تجريبية يدرس لها باستخدام النشاط التمثيلى ، والثانية ضابطة يدرس لها بالطريقة العادية.

وكانت أدوات الدراسة :

١ - اختبار تحصيل موضوعي للمفاهيم العلمية إعداد الباحث.

٢ - مقياس الاتجاه نحو جسم الإنسان إعداد الباحث .

تمثلت أهم النتائج فيما يلي:

١ - وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات المجموعة التجريبية ، ودرجات المجموعة الضابطة فى اختبار تحصيل المفاهيم العلمية لصالح المجموعة التجريبية .

٢ - وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات المجموعة التجريبية ، ودرجات المجموعة الضابطة فى مقياس الاتجاه نحو جسم الإنسان لصالح المجموعة التجريبية .

أ وجه الاتفاق بين الدراستين

١ - كلتا الدراستين تستخدمان النشاط التمثيلى ، ومسرحة المناهج فى تحقيق بعض أهداف التدريس للتعليم الابتدائي .

---

[١]) ملاك عاذر اسكندر." مدى فاعلية استخدام النشاط التمثيلى فى تحقيق بعض أهداف تدريس العلوم بالصف الرابع من التعليم الأساسي،رسالة دكتوراه، غير منشورة (جامعة المنيا: كلية التربية، ١٩٩٢).

أوجـــه الاختـــــلاف :ـ

تتعرض الدراسة السابقة إلى قياس مدى فاعلية استخدام النشاط التمثيلي لتنمية الاتجاة نحو جسم الإنسان ، وقياس تحصيل المفاهيم العلمية بجسم الإنسان، أما الدراسة الحالية تتعرض لقياس المهارات الاجتماعية واللغوية لدى التلاميذ المعاقين ذهنيا .

دراسة أمير القرشي بعنوان استخدام مدخل مسرحة المناهج فى الدراسات الاجتماعية وأثره على التحصيل ومهارات الاتصال والتوافق الاجتماعي لدى الصم.(١٩٩٧)(١)

هدفت تلك الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام مسرحة المناهج فى تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل، ومهارات الاتصال الكلي ، والتوافق الاجتماعي لدى التلاميذ الصم.

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي مع عينة من تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي من مدرسة الأمل للصم، وبلغ عددهم ٢٨ تلميذ وتلميذه يمثلون فصلين دراسين، وكانت الأدوات:

١- اختبار تحصيلي إعداد الباحث . ٢- اختبار مهارات الاتصال إعداد الباحث .

٣- بطاقة تقدير التوافق إعداد الباحث .

تمثلت أهم النتائج فيما يلي:

١- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات الأداء البعدى لتلاميذ المجموعتين فى مهارات لغة الإشارة ، ومهارة هجاء الأصابع ، ومهارة التمثيل لصالح المجموعة التجريبية.

٢-أظهرت نتائج تطبيق بطاقة تقدير التوافق على تلاميذ المجموعتين التجريبية،والضابطة ارتفاع مستوى التوافق الاجتماعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية عن مستوى التوافق الاجتماعي لدى تلاميذ المجموعة الضابطة.

أوجه الاتفاق بين الدراستين:ـ

١ـ تتفق الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية فى أن كلتيهما تستخدمان مسرحة المناهج فى التجريب لعينة من التلاميذ المعاقين، مع اختلاف نوع الإعاقة فالدراسة السابقة تتناول عينة من التلاميذ الصم ، أما الدراسة الحالية تتناول عينة من التلاميذ المعاقين ذهنيا .

أوجه الاختلاف:ـ

هدف الدراسة السابقة إلى قياس مهارات الاتصال ، والتحصيل ، والتوافق الاجتماعي لدى التلاميذ الصم، أما الدراسة الحالية فتهدف إلى قياس بعض المهارات اللغوية ، والاجتماعية لدى التلاميذ المعاقين ذهنيا.

---

١) أمير إبراهيم القرشى ." استخدام مسرحة المناهج فى الدراسات الاجتماعية وأثره على التحصيل ومهارات الاتصال والتوافق الاجتماعي لدى الصم"، رسالة دكتوراه ، غير منشورة. (جامعة طنطا : كلية التربية ، ١٩٩٧) .

دراسة إيمان احمد خضر بعنوان اثر أسلوب مسرحة المناهج فى تدريس الدراسات الاجتماعية على تحصيل طلاب الصف الخامس الابتدائي (١٩٩٨)[١]

هدفت تلك الدراسة إلى معرفة أثر استخدام مسرحة المناهج كطريقة من طرق التدريس على التحصيل الدراسي مع عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي مع عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، وبلغ عددها ٩٦ تلميذاً ، ٩٩ تلميذة ، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية تم التدريس لها باستخدام مسرحة المناهج ، والأخرى ضابطة تم التدريس لها بواسطة طريقة المدرس العادية .

وكانت الأدوات :

١- اختبار الذكاء . (إعداد عطية هنا) .

٢- اختبار التحصيل الدراسي . (إعداد الباحثة) .

٣- استمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي . (إعداد الباحثة) .

تمثلت أهم النتائج فيما يلى:

١- مسرحة المناهج قد أثبتت بالدليل الإحصائي فعاليتها فى التحصيل الدراسى للتلاميذ فى المجموعة التجريبية

٢- لم يجد التلاميذ صعوبة فى الأداء باللغة العربية السهلة للمسرحية بنسبة ٧٥% ،مما يشير إلى أن استخدام اللغة العربية السهلة فى كتابة مسرحة المناهج لا يمثل عقبة أمام التلاميذ فى الأداء .

٣- لم يحصل التلاميذ على نسبة عالية فى تقمصهم الشخصيات المؤداه وقد وصلت النسبة إلى ٣٣% ، ويعلل ذلك بأن التلاميذ لم يكن لديهم متسع من الوقت لمعايشة أدوارهم التمثيلية، وذلك للالتزام بزمن الحصة الدراسية دون أوقات إضافية .

٤- وصلت نسبة التفاعل بين التلاميذ والوحدة الممسرحة إلى ١٠٠%.

٥- ثبت من خلال الدراسة التجريبية أن استخدام العناصر الفنية (ملابس ، إكسسوار ، موسيقى ، مكمل للعمل الفني بنسبة ٨٣ % ، ويمكن تنفيذ الوحدة الممسرحة بدونه إذا تعذر ذلك.

٦- التغيير فى شكل الفصل الدراسي جذب انتباه التلاميذ بنسبة ١٠٠ %.

أوجه الاتفاق بين الدراستين :-

١- كلتا الدراستين تستخدمان مسرحة المناهج فى تدريس نموذج من المقرر الدراسي فى المرحلة الابتدائية.

---

١) إيمان أحمد خضر. " اثر أسلوب مسرحة المناهج فى تدريس الدراسات الاجتماعية على تحصيل طلاب الصف الخامس الابتدائي – دراسة تجريبية " ، رسالة دكتوراه، غير منشورة. (جامعة عين شمس : معهد الدراسات العليا للطفولة ، ١٩٩٨).

دراسة إيمان خضر – جمال عطية بعنوان أثر برنامج للأنشطة المسرحية لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الطلاب المعاقين ذهنيا (٢٠٠١) [(١)]

هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام بعض الأنشطة المسرحية على بعض المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ المعاقين ذهنيا، وقد استخدمت الدراسة المنهج .

التجريبي مع عينة من تلاميذ مدرسة التربية الفكرية بإدارة ميت غمر التعليمية ، وقد بلغ عدد العينة ١٠ تلاميذ .

وكانت أدوات الدراسة :

١- مقياس المهارات الاجتماعية من إعداد الباحث .

٢- برنامج الأنشطة المسرحية المقترح،والمتمثل فى أوبريت (ياله نلعب) من إعداد الباحثة.

وتمثلت أهم نتائج الدراسة فيما يلى:

١- وجود فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي ، والقياس البعدى فى ضبط الانفعالات الموجهة للآخرين والتحكم فيها.

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي ، والقياس البعدى فى الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي ، و البعدى فى مفردات مقياس المهارات الاجتماعية.

أوجه الاتفاق :

١- تتفق كلتا الدراستين فى استخدام مسرحة المناهج فى قياس المهارات الاجتماعية لدى عينة من التلاميذ المعاقين ذهنيا .

٢- كلتا الدراستين تستخدمان مقياس المهارات الاجتماعية بالإضافة إلى برنامج للأنشطة المسرحية.

٣- العمر الزمني ، وأيضا العمر العقلي واحد فى كلتا الدراستين .

أوجه الاختلاف :-

١- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسة السابقة فى برنامج الأنشطة المسرحية، فهو فى الدراسة الحالية نموذج لأحد الدروس الممسرحة من مقرر اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الرابع التعليمي أما فى الدراسة السابقة ، فهو أوبريت من خارج المنهج .

---

١) إيمان أحمد خضر – جمال عطية " أثر برنامج الأنشطة المسرحية لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الطلاب المعاقين ذهنياً " بحث منشور ، (جامعة المنصورة : كلية التربية النوعية ، ٢٠٠١)

مدى استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة فى مجال مسرحة المناهج

١- أفادت الدراسات السابقة الدراسة الحالية فى كيفية إعداد الدروس الممسرحة ، والتجهيزات الخاصة بأداء الدروس ، وحركة التلاميذ ، وملابسهم ، وماكياجهم.

٢- معرفة ابسط الأفكار لمسرحة الدروس بطريقة يستطيع التلاميذ استيعاب المادة الدراسية من خلالها

٣- معرفة كيفية استخدام طريقة مسرحة المناهج فى التدريس للتلاميذ المعاقين ذهنيا.

ثانيا : دراسات تناولت التلاميذ المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم :

الدراسة الأولى:

دراسة هالة البطوطي بعنوان مدى فاعلية برنامج المهارات الاجتماعية فى تخفيف حدة السلوك العدوانى لدى أطفال مرحلة المدرسة الابتدائية. (١٩٩٦) [1]

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج المهارات الاجتماعية فى تخفيف حدة السلوك العدوانى لدى تلاميذ مرحلة المدرسة الابتدائية من (٩ – ١٢) سنة ، ومدى أهمية البرنامج المستخدم فى الدراسة الحالية لمواجهة التحدى الحضاري ، والتكنولوجي الذي يفرضه التطور العلمي السريع

عينة الدراسة :

عينة الدراسة ١٥٠ تلميذ تتراوح أعمارهم ما بين ٩-١٢ سنة تم اختيار ٤٠ تلميذ من الذكور والإناث ممن حصلوا على أعلى الدرجات على مقياس السلوك العدوانى المستخدم فى الدراسة، جرى تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين : إحداهما مجموعة تجريبية ، وتضم من سيتعرضون للبرنامج المقترح ، والأخرى ضابطة لن يتعرض أطفالها للبرنامج ، واكتفى بتعرضهم للبرامج التقليدية فى المدرسة الابتدائية وبلغ قوام كل مجموعة ٢٠ طفل من الذكور ، والإناث .

أدوات الدراسة :

١- اختبار جودانف هارس لرسم الرجل تقيم فاطمة حنفي ١٩٨٣ .

٢- استمارة جمع البيانات(الحالة الاقتصادية – الاجتماعية – الثقافية للأسرة) (إعداد الباحثة)

٣- برنامج للمهارات الاجتماعية (إعداد الباحثة)

نتائج الدراسة :

١– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج ، ومتوسطات درجات أفراد نفس المجموعة، بعد التطبيق لصالح التطبيق البعدى.

---

١) هالة البطوطى . " مدى فاعلية برنامج للمهارات الاجتماعية فى تخفيف حدة السلوك العدوانى لدى أطفال المدرسة الابتدائية رسالة ماجستير، غير منشورة" ، (جامعة عين شمس : معهد الدراسات العليا للطفولة ، ١٩٩٦) .

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ، ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة، بعد تطبيق البرنامج لصالح أفراد المجموعة التجريبية بعد التطبيق .

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج ، ومتوسطات درجات نفس المجموعة بعد التطبيق.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد مجموعة الذكور ، ومتوسطات درجات مجموعة من الإناث بعد التطبيق لصالح الإناث.

أوجه الاتفاق :

١- العينة فى الدراستين من التلاميذ المعاقين ذهنيا يتراوح عمرهم الزمنى ما بين ٩ – ١٢ سنه .

٢- كلتا الدراستين تتعرضان لقياس المهارات الاجتماعية لدى عينة من المعاقين ذهنيا .

أوجه الاختلاف :-

١- تختلف الدراسة السابقة عن الدراسة الحالية فى الأدوات المستخدمة فى الدراسة.

دراسة عفاف عبد الفادي دانيال بعنوان تطبيق برنامج لتنمية مهارات العمل الاستقلالي والنضج الاجتماعي لدى التلاميذ المتخلفين عقليا من ٩ – ١٢ سنة. (١٩٩٧)[١].

هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على أهم مهارات العمل الاستقلالي، والنضج الاجتماعي اللازمين للتلاميذ المتخلفين عقليا، كما هدفت أيضا لإعداد برنامج تدريبي للتلاميذ المتخلفين عقليا بهدف إكسابهم مهارات العمل الاستقلالي، والنضج الاجتماعي .

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي مع عينة من الأطفال المعاقين عقليا بلغ عددها ١٥طفلا ، ١٥ طفلة ممن يتراوح مستوى ذكائهم بين ٥٠ و ٧٠ على مقياس وكسلر للذكاء ، وهم فئة القابلين للتعلم ويتراوح العمر الزمني بين ٩ و ١٢ سنة ، وملحقين بمدرسة التربية الفكرية بالفردوس .

وكانت أدوات الدراسة :

١- مقياس وكسلر للذكاء .

٢- مقياس فينلاند للنضج الاجتماعي .

٣- اختبار العبد للاستعداد الذهنى .

---

١) عفاف عبد الفادى ."تطبيق برنامج لتنمية مهارات العمل الاستقلالي والنضج الاجتماعي للأطفال المتخلفين عقليا من ٩ – ١٢ سنة " ، رسالة دكتوراه ،غير منشورة. (جامعة عين شمس : معهد الدراسات العليا لطفولة، ١٩٩٧).

وتمثلت أهم النتائج فيما يلى :

١ - أسفر القياس القبلى البعدى للمجموعة التجريبية باستخدام مقياس النضج الاجتماعى عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين ،ويرجع ذلك إلى تأثير البرنامج فى تنمية مهارات النضج الاجتماعى لدى الأطفال المتخلفين عقليا.

٢ - أسفر القياس القبلى البعدى للمجموعة التجريبية باستخدام قائمة الملاحظة عن وجود فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلى البعدى فى تنمية مهارات العمل الاستقلالى لدى المتخلفين عقليا.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين فى العمل الاستقلالى لصالح الإناث.

٤ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين فى النضج الاجتماعى لصالح الذكور.

أوجه الاتفاق:ـ

١ - كلتا الدراستين تمثلان عينة من التلاميذ المعاقين ذهنيا تتفق فى العمر الزمنى ونسبة الذكاء.

٢ - الدراسة السابقة والدراسة الحالية تستخدمان المنهج التجريبى.

أوجه الاختلاف:ـ

١ - تختلف الدراسة السابقة عن الدراسة الحالية فى الأدوات المستخدمة .

<u>الدراسة الثانية:</u>

دراسة رحاب صالح بعنوان مدى فاعلية برنامج أنشطة مقترح لتنمية بعض المفاهيم المكانية للأطفال المتخلفين عقليا فئة القابلين للتعلم ٩ – ١٢ سنة (١٩٩٩)[1]

هدفت تلك الدراسة إلى إعداد برنامج يشتمل على مجموعة من الأنشطة (حركية – قصصية – فنية – عقلية) لتنمية بعض المفاهيم المكانية ، كذلك هدفت إلى اكتساب الأطفال المتخلفين عقليا المفاهيم المكانية المتناولة بالدراسة وهى (الاتجاهات المكانية–الخط المستقيم–المسافة – الترتيب) .

استخدمت تلك الدراسة المنهج التجريبى مع عينة من تلاميذ مدرسة أحمد شوقى للتربية الفكرية بالإسكندرية بلغ عددها ١٠ أطفال كمجموعة تجريبية و١٠ كمجموعة ضابطة ويتراوح عمرهم الزمنى من ٩ :١٢ ونسبة ذكائهم ٥٠ : ٧٥ .

كانت أدوات الدراسة :

١ - استمارة استطلاع رأى المعلمين حول مدى استيعاب الأطفال للمفاهيم المكانية. إعداد الباحثة

٢ – مقياس لقياس خمسة أنواع من المفاهيم المكانية لدى المتخلفين عقليا. إعداد الباحثة

---

١) رحاب صالح. " مدى فاعلية برنامج أنشطة مقترح لتنمية بعض المفاهيم المكانية للأطفال المتخلفين عقليا فئة القابلين للتعلم ٩ – ١٢ سنه" ، رسالة ماجستير،غير منشورة . (جامعة عين شمس : معهد الدراسات العليا للطفولة ، ١٩٩٩).

٣- برنامج الأنشطة المقترحة . إعداد الباحثة

وتمثلت أهم النتائج فى :

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ فى المجموعة الضابطة ، والمجموعة التجريبية ، بعد تطبيق البرنامج المقترح لصالح المجموعة التجريبية على مقياس المفاهيم المكانية.

٢-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ، والإناث فى المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج .

أوجه الاتفاق :-

١- تتمثل عينة الدراسة فى كلتا الدراستين على مجموعة من التلاميذ المعاقين ذهنيا متفقين فى العمر العقلي ، والعمر الزمنى .

٢- كلتا الدراستين تستخدمان برنامج للأنشطة يحتوى على عناصر فنية .

أوجة الاختلاف:-

١- تختلف الدراسة السابقة عن الدراسة الحالية فى الأدوات المستخدمة .

الدراسة الثالثة:

دراسة نيفين بهاء الدين ابراهيم بعنوان برنامج مقترح بعنوان فعالية قصص الأطفال فى تنمية بعض جوانب النمو للمعاقين عقليا (القابلين للتعلم).(١٩٩٩) (١).

هدفت تلك الدراسة إلى معرفة الخصائص العامة لقصص الأطفال التى يمكن أن تقدم للمعاقين عقليا القابلين للتعلم ، من حيث (البناء الفنى - الشكل - فن الرواية) أيضا معرفة أكثر أنواع قصص الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم (بصفة عامة) ، وكذلك أفضل طرق عرضها، بالإضافة إلى معرفة مدى فعالية قصص الأطفال المعاقين عقليا فى تنمية بعض جوانب النمو (المعرفية - الوجدانية - الحسحركية) لديهم فى مرحلة ما قبل المدرسة (٤: ٦) سنوات من خلال برنامج قصصى مفتوح بعنوان (حاضر يا ماما).

استخدمت الدراسة المنهج الوصفى ، والمنهج شبه التجريبى لعينة من المعلمين أولا، وتكونت من ٦٠ معلم من العاملين فى مجال الإعاقة العقلية طبق عليهم استبيان خاص بالدراسة، ثم مجموعة من الأطفال عبارة عن ١٠ أطفال (٧ ذكور - ٣ إناث) من الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم عمرهم الزمني من ٥ - ٧ سنوات من مدارس التربية الفكرية .

---

١) نيفين بهاء الدين إبراهيم. " برنامج مقترح بعنوان فعالية قصص الأطفال فى تنمية بعض جوانب النمو للمعاقين عقليا القابلين للتعلم"، رسالة ماجستير،غير منشورة. (جامعة عين شمس : معهد الدراسات العليا للطفولة ، ١٩٩٩) .

كانت أدوات الدراسةكما يلي :

١ -استبيان لاستطلاع آراء المعلمين حول فاعلية قصص الأطفال فى تنمية بعض جوانب النمو.إعداد الباحثة

٢ -استمارة جمع البيانات والمعلومات عن الأطفال(عينة الدراسة) إعداد الباحثة

٢ - البرنامج القصصى المقترح . إعداد الباحثة

٣- بطــاقة تحليـــل القصـــة . إعداد د/ كمال الدين حسين

٤- بطاقة التقويم للأهداف السلوكية . إعداد الباحثة

وتمثلت أهم النتائج فى :

١ – أثبتت الدراسة فعالية قصص الأطفال فى تنمية بعض جوانب النمو للأطفال المعاقين عقليا ، القابلين للتعلم فى مرحلة ما قبل المدرسة حيث حقق البرنامج القصصى المقترح فى الدراسة فاعليته فى ذلك .

٢ – توصلت الدراسة إلى معرفة أهم الخصائص العامة لقصص الأطفال ، التى يمكن أن تقدم للأطفال المعاقين القابلين للتعلم من حيث (البناء الفنى – فن الرواية – القصة).

أوجه الاتفاق : ـ

١ - كلتا الدراستين تستخدمان عينة من التلاميذ المعاقين ذهنيا .

أوجه الاختلاف:ـ

١ - تختلف الدراسة السابقة عن الدراسة الحالية فى العمر الزمني الأدوات المستخدمة فى الدراسة – برنامج الدراسة .

ثانيا : الدراسات الأجنبية

دراسة جود "Good" (١٩٨٤)[١]

استهدفت هذه الدراسة البحث في كيفية استخدام الدراما الخلاقة لتنمية المهارات الاجتماعية ، لدى عينة من الأشخاص متوسطى الإعاقة العقلية ، وبلغ عددهم أربعة من المقيمين فى مركز (B-v-c) للإعاقة الذهنية ، وقد تم تدريبهم على تمثيل بعض مسرحيات الدراما الخلاقة أو ما يعرف (بلعب الأدوار) ، وأثناء التدريب يقوم الباحث بملاحظة هؤلاء الأشخاص لفترة معينة من الوقت تبلغ عدد من الساعات على مدار الأسبوع ،واستغرق إجراء التجربة خمسة أسابيع ثم قام الباحث بتصوير الأشخاص بالفيديو ، وكلف المقيمين بالمركز بملاحظة سلوك الأشخاص الأربعة أيضا ، وبعد فترة لاحظ الباحث تحسنا كبير فى سلوك هؤلاء الأشخاص،بالإضافة إلى وصفهم الجيد للأنشطة الدرامية التي قاموا بها.

دراسة ميريت " Merritt " (١٩٨٤)[٢]

موضوع هذه الدراسة معرفة تأثير برنامج للعلاج بالدراما على تنمية المهارات الاجتماعية لدي مجموعة من البالغين ممن يعانون من إعاقة ذهنية ، وتم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين أحداهما تجريبية ، والأخرى ضابطة تتلقى المجموعة التجريبية برنامج العلاج بالدراما لتعليم مهارات السلوك الاجتماعى ، أما المجموعة الضابطة فتبقى كما هى ويقيم الباحث أداء المجموعة التجريبية من خلال اختبارين هما :

أ – اختبار الأداء الاجتماعي ب – اختبار لعب الأدوار

واستغرق إجراء التجربة ٦ أسابيع خرج منهما الباحث بالنتائج الآتية :

برنامج العلاج بالدراما كان له تأثير على المهارات الاجتماعية التى قيست بواسطة اختبار لعب الأدوار

دراسة ويلر "wheeler" (١٩٨٥)[٣]

قام ويلر بدراسة لمعرفة ماذا يفضل المعاقين ذهنياً ،والعاديين من تلاميذ المدارس الثانوية أن يفعلوا فى وقت الفراغ ، لدى عينة تكونت من ٥٢ تلميذ، مقسمين إلى تلاميذ عاديين ، ومعاقين ذهنياً

1) Good win..Dorothy.."an **investigation of the efficacy of creative drama as a method for teaching social skills to mentally retarded youth and adults**"(child study journal .(vol 8 :1984)

2) Merritt Judith. ." **the effect of apro gram of drama therapy on the social skills behaviors of institutionalized mentally retarded adults**" (university of bittsbup gh.(vol . 45: 1984)

3) WHEELER ... MARY. " **Recreational leisure Perceptions and regular education high school studentseducable mentally retarded handicapped , learning disabled .emotionally**" the university of Wisconsin Madison. (vol46:1986) p.185

ملحقين بمدرسة مدوستن الثانوية ، و يتراوح عمرهم الزمني مابين ١٦ ـــ ١٨ عام وباستخدام اختبار(مان وتنى) توصل الباحث إلى أن تلاميذ التعليم العام العاديين كانوا أكثر تفضيلاً لممارسة أنشطة مبتكرة فى أوقات الفراغ ثم يليهم المعاقين ذهنياً .

دراسة ماتسون "Matson" (١٩٨٦)[1]

استهدفت تدريب عينة من المعاقين ذهنياً بلغ عددهم ثلاثة وتتراوح أعمارهم بين ٣٢ ـــ ٥٣ سنة على كيفية التسوق والتعاملات اليومية، وذلك من خلال برنامج معين وضعه الباحث ثم قام بإخراج العينة إلي السوق وأعطاهم النقود اللازمة لعملية الشراء وبدأ فى ملاحظة سلوكهم ، وجد أن أداءهم يحتاج إلى بعض التعديلات، فقام بإعادة البرنامج أكثر من مرة وبعد مرور شهرين وجد أن مستواهم في عد النقود، والتعاملات مع البائعين قد ارتفع وأصبح لديهم إحساس بتقدير الذات .

دراسة وايت "Waite "(١٩٨٦) [2]

استهدفت استخدام الدراما في العلاج النفسي مع مجموعة من المعاقين ذهنياً بلغ عددهم خمس من النساء واستخدم الباحث العلاج بالدراما .كطريقة لتعليم هؤلاء النساء المهارات الاجتماعية ، وزيادة الثقة بالنفس ، وتعليمهم كيفية التعبير عن مشاعرهم، وتوصل الباحث إلى أن جميع أفراد العينة لديهم علاقات اجتماعية معقدة ، ولكن عندما تعلم أفراد العينة كيفية تمثيل مسرحية شعروا براحة أكثر مع أنفسهم ، ومارسوا سلوكيات يومية مختلفة .

دراسة : ويلسون وكانتو (Wilson & cantor,) (١٩٨٦) [3]

موضوع هذه الدراسة معرفة درجة التفاعل الإيجابي للمعاقين ذهنياً وغير المعاقين مع بطل المسرحية، لدي عينة تكونت من ٣٢ شخص من العاديين بالإضافة إلى ٣١ من المعاقين ذهنياً، ويتراوح مستوى ذكائهم بين ٥٠ ـــ ٨٠ درجة و أعمارهم الزمنية من ٦ ـــ ٢٠ ، وقام الباحث بتسجيل مسرحية على شريط فيديو وعرضها على عينة الدراسة، ثم قام بملاحظة سلوكهم أثناء عرض المسرحية وتوصل إلى أن غير المعاقين كان شعورهم نفس شعور الممثل وهو يؤدى، فإذا كان يشعر بالسعادة شعروا معه بذلك ، والعكس إذا شعر بالقلق شعروا معه بالقلق، أما المعاقين ذهنياً فكانوا يشعرون باستحسان دائم تجاه بطل المسرحية سواء كان يعاني أم لا .

1) Matson , . Johnny .L, ." **Teaching computation shopping skills to mentally retarded adults"** American Journal of mental deficiency (Vol 91(1) :1986) P.P.98-101
2) Waite,.Lesley,.M."**Drama therapy in small groups with the developmentally disabled" social work with groups"**. (vol 16 (4):1993) P.P 95 – 108 .
3) Wilson ,. Barbara. J,. " **Affective Response of no retarded and retarded children to the emotions of protagonist** " child study journal . (vol 16 (2) : 1986) P.P77-93

دراسة ماكسنير "Maxeiner" (١٩٨٨)[1]

قام ماكسنيربدراسة لاستخدام العلاج بالسيكو دراما ، وتأثيرها كشكل من أشكال العلاج للأطفال المعاقين ذهنيا، وتعديل سلوكياتهم عن طريق استخدام مسرحة الأساطير الخرافية ، وقد تم في هذة الدراسة تعريض مجموعة من الأطفال المعاقين ذهنيا لبرنامج الأساطير الدرامية المسرحة ، وقام التلاميذ بتمثيل البرنامج المسرحي بهدف تعديل بعض سلوكياتهم، وقد لاحظ الباحث تحسنا كبيرا في المهارات الاجتماعية لدي الأطفال الذين تعرضوا للبرنامج المسرحي •

دراسة بنكاسكى (PANKASKiE) ١٩٩٠ [2]

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر التدريب على المهارات الاجتماعية لدى المعاقين ذهنياً فى المرحلة الثانوية من خلال تدريبهم على كيفية التصرف فى المواقف الاجتماعية المختلفة التى يتعرضون لها فى المدرسة ، أو المترل ،أو الشارع واستخدم الباحث قوائم للمهارات الاجتماعية تم تدريب التلاميذ عليها واتضح من خلال ملاحظة الباحث للتلاميذ .

١ – أنهم أظهروا تحسناً ملحوظاً فى كيفية التصرف فى المواقف الاجتماعية المختلفة بعد إجراء التجربة.

٢ – برنامج العلاج بالدراما كان له تأثير ضئيل على المهارات الاجتماعية التى قيست بواسطة اختبار الأداء الاجتماعي.

دراسة كولر, " KOHLER "(١٩٩٢) [3]

تفترض دراسة كولر أن اكتساب الشباب المعاقين ذهنياً للمهارات الاجتماعية عن طريق بعض السلوكيات التى يقوموا بها تؤدى إلى انخفاض سلوكهم المضطرب ، وقد أجرى التجربة على عينة بلغ عددها ٦ من الرجال ، والنساء المعاقين ذهنياً ، والمقيمين بإحدى المستشفيات ، وقام الباحث بتعريضهم لبرنامج تدريبي لاكتساب المهارات الاجتماعية مع تسجيل الملاحظات يومياً ، وأشارت النتائج إلى عدم تقدم أفراد العينة فى المهارات الاجتماعية لذا قام الباحث بتعديل للبرنامج ركز على اكتساب المعاقين ذهنياً لبعض المهارات مثل إلقاء التحية وتبادل الاحترام وجذب الانتباه ، ومن المتوقع أن يحقق أفراد العينة تقدماً ملحوظاً فى اكتساب المهارات الاجتماعية .

---

1) Maxiner verena "**fairy tale dramatization as group psycho therapy for handicapped children**", (vol, 37: 1988)

2) pankaskie sara . jeter carter . " **effects of a self instructional strategy on transfer of vocational social skills by mildly handicap secondary student**" the Florida state university(vol , 51:1990).

3) Kohler Denise Ann,." **Prosocial skills train for sever profound mentally retarded adults with sever behavior disorders residing in a community placement**" California school of professional psychology .(vol . 53:1992)

دراسة شيرمان "Sherman " (١٩٩٢) [(١)]

استهدفت هذه الدراسة معرفة أثر برنامج للسلوكيات الاجتماعية على المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة على بعض المتغيرات إتباع التعليمات ،تقبل النقد ،القدرة علي حل المشكلات،تم إجراء التجربة علي ٣٧ شخص ممن يعانون من الإعاقة العقلية ،واتضح من نتائج الدراسة أن أفراد العينة لديهم استجابات ايجابية في إتباع التعليمات ، وتقبل النقد ، ولكن كانت أقل استجابة في حل المشكلات .

دراسة برتولا ,"Bertuola", " (١٩٩٤)[(٢)]

موضوع هذه الدراسة التعرف على أثر استخدام الدراما الحركية كأداة للتعبير مع بعض الحالات من المعاقين ذهنيا، وذلك عن طريق تطبيق برنامج لتحسين الثقة بالنفس ، والدوافع الشخصية ، و المهارات الاجتماعية لعينة من البالغين المعاقين ذهنيا، وذلك بأن يقوم كل واحد من العينة بتحية الحاضرين أولا ، ثم يقدم نفسه ، ويبدأ فى وصف ما يدور بداخله من خلال حركات صامتة على الوجه، والجسم البانتوميم ، وكشفت النتائج أن الدراما ساهمت فى زيادة المهارات الاجتماعية ، والثقة بالنفس لدى الأفراد موضع التجريب.

دراسة فالنلي ودينس "Valenli & Denise" (١٩٩٤)[(٣)]

استهدفت تقويم برنامج تدريب للمهارات الاجتماعية من أجل تحسين مستوى عينة من البالغين ذوى الإعاقة الذهنية بلغ عددهم ٢٦ فرد تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية ، والأخرى ضابطة ، ثم قام الباحث بتعريض أفراد المجموعة التجريبية لبرنامج المهارات الاجتماعية ، ثم قام بتصميم اختبار لقياس مدى اكتساب افراد المجموعة التجريبية للمهارات الاجتماعية وأوضحت نتائج الدراسة أن الافراد الذين تعرضوا لبرنامج المهارات الاجتماعية أصبح لديهم تحسن فى السلوك الاجتماعي ، مقارنة بافراد المجموعة الضابطة بالإضافة إلى وصفهم الجيد للأنشطة الدرامية التى قاموا بها .

---

1) Sherman James,." **Social evaluation of behaviors comprising three social skills and comparison of the performance of people with and without mental retardation**" American journal of mental retardation(vol ,96:1992)

2) Bertuola,. Michela,.,. "**Tthe Body as an instrument of integral expression an experiment with dramatization by moderately to seriously mentally retarded individuals**" italial journal of intellective impairment. (vol 7(1) : may 1994) .

3) Valenli Hein Denise, yarn, "**Bvaluation of the dating skills program for improving helero social interaction in people with mental retardation**" (Behavior modification . vol . 18.1994)

دراسة ماكميلان "Macmillan" (١٩٩٨)[1]

استخدم ماكميلان في هذه الدراسة مقياس (وكسلر) للذكاء مع عينة من المعاقين ذهنيا ممن يعانون من صعوبات في التعلم ويتحدثون باللغة الأسبانية بلغ عدد العينة حوالي ١٥ تلميذ بالصف الثاني والثالث والرابع وهم من(الأسبان –البيض –السود)وقام الباحث بتطبيق مقياس (وكسلر) للذكاء بإحدى المدارس بولاية كاليفورنيا وأظهرت النتائج أن المتحدثين باللغة الأسبانية أظهروا قدرة أعلى على الاختبار من البيض ، والسود ثم قام الباحث بعد ذلك بتطبيق اختبارين أحدهم للقدرة على التحدث والآخر للقدرة على الكتابة وأظهرت النتائج أن المتحدثين باللغة الأسبانية أظهروا قدرة أعلى على الكتابة بفارق ٩ نقاط على البيض والسود .

دراسة برتون "Bertone" (١٩٩٩)[2]

استهدفت استخدام برنامج لتحسين المهارات الاجتماعية لدى عينة من تلاميذ الصف الثانى بإحدى دور الحضانة ، والتى توصل الباحث من خلال عدة مقابلات مع المدرسين ، بالإضافة إلى فحص سجلات تقيم أداء التلاميذ أهم يعانون من قصور فى المهارات الاجتماعية ، وافترض الباحث أن للمترل والمدرسة دور فى هذا القصور ثم قام بتطبيق البرنامج ولاحظ بعد ذلك تحسن ملحوظ فى سلوك التلاميذ الاجتماعى.

دراسة باراشيف ,"Paraschiv" (١٩٩٩): [3]

استهدفت تطبيق برنامج تدريبى للمراهقين البالغين ممن يعانون من الإعاقة الذهنية على مهارات حل المشكلات الاجتماعية ، وتمثلت عينة الدراسة لمجموعة من المشاركين لحل المشكلات الاجتماعية ، والوصول إلى الهدوء ، والاستقرار النفسى واكتساب أربع خطوات لحل المشكلات .

أ – تحديد المشكلة
ب – الإختيار بين حلول مختلفة
ج – اختيار أفضل حل
د – تنفيذ الحل المختار

ومن خلال استخدام المقياس الشفوى ، ومقياس لعب الأدوار وجد تقدم واضح لدى أفراد العينة فى معرفة الذات ، الدفاع عن الذات ، حل المشكلات ، صنع القرار ، ضبط الأداء .

---

1) Macmillan , . Donald . l, Gresham,. Frank " **Curing mental retardation and causing learning disabilities : consequences of using various Wisc lll IQSto estimate aptitude of Hispanic students** " journal of psychoeducational assessment . (Vol 16 (1) : mar1998) p 36 -54

2) Bertone,. Lisa .,"**Iimproving prosocial Behavior through social skill instruction**" (u.s.,lllinois1999)p 50

3) paraschiv ,. Irina .," **strategies and Results of a training program in problem solving skills** " (US., north-carolina,1999)p 14

دراسة كانيبا canepa (٢٠٠٠)[١]

موضوع هذة الدراسة بحث السلوك التكيفي لدى عينة قوامها ١٤ ذكر وأنثى من الأطفال ، والمراهقين تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين ٥ – ١٨ ، وعمرهم العقلي من ٣ – ٧ سنوات ، ومصابين بأعراض داون هؤلاء يمثلون المجموعة التجريبية أما المجموعة الضابطة فتكونت من ١٤ ذكر وأنثى تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين ٥ – ١٨ سنة ، ويبلغ عمرهم العقلي من ٣ – ٧ سنوات ، ويعانون من الإعاقة العقلية ، ولكن بأسباب مرضية أخرى واستخدم الباحث مقياس فاينلاند للسلوك التكيفي مع كلتا المجموعتين التجريبية والضابطة وأشارت النتائج أن كلتا المجموعتين أظهرت أداء جيد على مهارات الحياة اليومية ، الاتصال فى حين أظهرت كلتا المجموعتين مستوى غير ملائم من السلوك التكيفي، ولكن تميزت المجموعة التجريبية بإظهار تكيف أفضل ،وأسرع فى مهارات اللعب .

دراسة إيكرت "Eckert"(٢٠٠٠) [٢]

استهدفت تطبيق برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية للبالغين ممن يعانون من صعوبات فى التعلم ، ويهدف التدريب على مهارة تقبل النقد لدى عينة من النساء تتراوح أعمارهن ما بين ٢٧ – ٤٥ سنة تم اختيارهن بواسطة وكالة الخدمات الاجتماعية ، وتم إدراج أسماء المشتركات فى برنامج تدريبي للعادات اليومية ومن خلال تقييم أدائهم ، أوضحت النتائج أن البرنامج التدريبي كان له أثر جيد على اكتساب المهارات الاجتماعية لدى المشاركات فى البرنامج .

دراسة بايهان "Bayhan" (٢٠٠١) [٣]

استهدفت معرفة اثر التعلم بالدراما على النمو الاجتماعي للأطفال المعاقين ذهنياً لدى عينة قوامها ١٧ طفل تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين ٤ – ١١ سنة وعمرهم العقلي ما بين ٣ – ٤ سنوات .وتم تطبيق برنامج يستخدم الدراما فى التعليم ، واستخدم الباحث مقياس فاينلاند للنضج الاجتماعي ، وقام بقياس مهارات الاتصال ، والمهارات الاجتماعية ،أوضحت النتائج أن هناك فروق واضحة بين درجات الاختبار القبلي ، و البعدى لعينة الدراسة .

---

1)Canepa ,. G. Barbagna ,." **Adaptive behavior in children with Down's syndrome**" (Italy : Edizioni Minerva medica ,. Vol 41 (2) p 103 – 110 ,. Jun,. 2000

2) Eckert,. Stephen .p "**teaching the social skills of accepting criticism to adults with developmental disabilities**" (vol 35(1) p 16-24 Mar,. 2000).

3) Bayhan,. Pinar ,. "**The impact of drama in education on the social evaluation of mentally retarded children**" :A study and implementation conducted in turkey (Romanian association for cognitive science .(vol 5 (2) P. 137 – 144 , Jun . 2001).

دراسة مرفس "Mervis" (٢٠٠١) [١]

استهدفت دراسة السلوك التكيفي لدى عينة قوامها ٤١ شخص خلال ٨ سنوات ، ومصابين بأعراض وليم واستخدم الباحث مقياس فاينلاند للسلوك التكيفي ، وافترض أن أفراد العينة سوف يحققون مستوى متقدم على مهارات الاتصال ، والمهارات الاجتماعية بينما يحققون مستوى أقل على مهارات اللعب ، وقضاء وقت الفراغ ، ومهارات التقليد ، ثم قام الباحث بتطبيق المقياس على أفراد العينة وتوصل إلى أن أفراد العينة حصلوا على درجات متقاربة على مهارات الاتصال ، اللعب ، قضاء وقت الفراغ .

دراسة كيمب "Kemp" (٢٠٠٠) [٢]

موضوع هذه الدراسة بحث المهارات الاجتماعية ، والحالة الاجتماعية لدى عينة قوامها ٢٢ تلميذ يتراوح عمرهم ما بين ٧ – ١١ سنة ممن يعانون من صعوبات فى التعلم ، وقد تلقت العينة برنامج للتفاعل الاجتماعي لمدة ١٨ شهر داخل الفصول المدرسية ، وهدف البرنامج إلى تقيم التفاعل الاجتماعي بين أفراد العينة فى اللعب ، وبين أفراد العينة ، ومدرسيهم فى الفصل ، وقام الباحث بعمل مقابلات لكل من الزملاء ومدرسى الفصل، والآباء والمسؤلين فى المدرسة ، وقد وجدت فروق واسعة بين التلاميذ ممن يعانون من صعوبات فى التعلم ، وبين زملائهم فى مقدار الوقت الذى أمضوه فى التفاعل مع نظرائهم ووجدت فروق بسيطة فى التفاعل مع المدرسين وقد أمضى التلاميذ نصف الوقت فى اللعب والتفاعل مع زملائهم ، وعند استطلاع آراء الآباء والمدرسين وجد أن الآباء يعتبرون أولادهم قد اكتسبوا مهارات اجتماعية أما المسؤلين فى المدرسة لا يرون ذلك .

---

1) Mervis .. Carolyn.B.." **Adaptive behavior of 4- through 8 year – old children with Williams syndrome**" . American Journal on mental retardation (. vol 106 (1) p 82-93 2001).

2) Kemp,. coral,."**The social skills and social status of Mainstreamed students with Intellectual Disabilities**" (educational- psychology vol 22 (4) p391 – 411 ,2002)

تعليق على الدراسات السابقة

يتضح من العرض السابق لبعض الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت موضوع مسرحة المناهج أن بعض هذه الدراسات تكاد تجمع علي أهمية استخدام مسرحة المناهج ، والأنشطة المسرحية في تدريس بعض المواد الدراسية سواء لطلاب عاديين ، أو لمعاقين ذهنيا، ولها دور كبير في اكتساب المهارات الاجتماعية لدي هؤلاء الطلاب، وتشير دراسة (**Wilson & cantor 1986**) إلى أن المعاقين ذهنياً يتفاعلون بشكل إيجابي مع الأعمال المسرحية التى يشاهدونها كما تؤكد دراسة(**Matson .1986**) أن تدريب المعاقين ذهنياً على كيفية عد النقود ، والتسوق ، والتعاملات اليومية أدى إلى اكتسابهم مهارات التسوق ، والشراء وتوضح دراسة (**waite,1986**) أن استخدام الدراما فى العلاج النفسى مع المعاقين ذهنياً عمل على زيادة الثقة بالنفس ، والتعبير عن مشاعرهم كما نجد دراسة (**Bertuola,1994**) التى توصلت إلى أن استخدام الدراما الحركية لزيادة الثقة بالنفس، وإكساب التلاميذ المهارات الاجتماعية أدى إلى زيادة ثقتهم بأنفسهم ، وتضيف دراسة (**maxeiner,1988**) أن استخدام العلاج بالسيكو دراما عن طريق مسرحة الأساطير الخرافية عمل على تحسن كبير فى مهارات الأطفال الاجتماعية وتشير دراسة(**Goodwin,1990**) إلى أن استخدام الدراما الخلاقة مع المعاقين ذهنياً ، أدى إلى تحسن كبير فى سلوكهم الاجتماعى وتوصلت دراسة (**Merritt،1984**) إلى أن استخدام برنامج للعلاج بالدراما له تأثير كبير على تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ المعاقين ذهنيا واستهدفت دراسة (**Sherman, 1992**) معرفة أثر برنامج السلوكيات الاجتماعية على المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة على بعض المتغيرات مثل إتباع التعليمات ، تقبل النقد ، القدرة على حل المشكلات ، كما تشير دراسة (**Macmillan ,1998**) إلى أن استخدام اختبارين احدهما للقدرة على التحدث والآخر للقدرة على الكتابة سجل المتحدثين باللغة الأسبانية قدرة أعلى على الاختبارين بفارق ٩ نقاط من البيض والسود وتوصلت دراسة **Mervis, 2001** كما تضيف دراسة **Canepa ,2000** من خلال استخدام مقياس فاينلاند للسلوك التكيفى أن هناك تحسن فى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ، والمراهقين المصابين بأعراض داون وأعراض وليم كما أظهرت دراسة **Bertone ,1999** أن استخدام برنامج لتحسين المهارات الاجتماعية لدى طلاب الصف الثانى لرياض الأطفال أدى إلى تحسن ملحوظ فى سلوكهم الاجتماعى كما أوضحت دراسة **Bayhan , 2001** واستخدمت مقياس فاينلاند للنضج الاجتماعى أن هناك فروق بين درجات الإختبار القبلى ، والبعدى بعد تطبيق برنامج يستخدم التعليم عن طريق الدراما .

ونلاحظ من العرض السابق للدراسات العربية التى تناولت استخدام مسرحة المناهج فى تدريس مواد مثل اللغة العربية كما هو فى دراسة حكمت محمود الزنادى ، أو الدراسات الاجتماعية كما هو فى دراسة إيمان خضر ، أو العلوم فى دراسة ملاك عازر اسكندر،وتشير دراسة (هالة البطوطي ،١٩٩٦)

إلي أن إستخدام برنامج للمهارات الاجتماعية له اثر كبير في تخفيف حدة السلوك العدواني لدي أطفال المرحلة الإبتدائية ، وتضيف دراسة (نيفين بهاء الدين،١٩٩٩) أن إستخدام قصص الأطفال مع التلاميذ المعاقين ذهنيا له أثر كبير علي تنمية بعض جوانب النمو المعرفية الوجدانية لديهم .

وجميع هذه الدراسات أدت إلى نتائج طيبة فى زيادة تحصيل التلاميذ، وإكسابهم مهارات مختلفة ، ولكن هناك دراسة واحدة تناولت مسرحة المناهج مع التلاميذ المعاقين ذهنياً ، وهى دراسة (إيمان خضر ، جمال عطية ٢٠٠١) واستخدمت الدراسة أوبريت غنائى لتنمية بعض مهارات التلاميذ الاجتماعية ، وقد أدى تقديم هذا الأوبريت إلى تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ المعاقين ذهنياً ، وفى حدود علم الباحثة لا توجد دراسة عربية واحدة تناولت استخدام مسرحة المناهج لتدريس اللغة العربية للتلاميذ المعاقين ذهنياً ، وهذا ما تحاول الدراسة الحالية إلقاء الضوء عليه .

فروض الدراسة

١- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية ، والمجموعة الضابطة فى القياس القبلى فى مقياس المهارات اللغوية ، والمهارات الاجتماعية قبل تطبيق البرنامج .

٢- توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية ، والمجموعة الضابطة فى مقياس المهارات الاجتماعية واللغوية لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج.

٣- توجد فروق داله إحصائيا بين المجموعة التجريبية ، والضابطة فى مقياس المهارات الاجتماعية ، واللغوية فى القياس التتابعى، لصالح المجموعة التجريبية بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج.

٤- توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى مقياس المهارات الاجتماعية واللغوية فى قياس الثبات بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

الفصل الرابع

ويتضمن إجراءات الدراسة

الدراسة التجريبية الاستطلاعية وبها

الاستدلال على المشكلة البحثية

الهدف من الدراسة الاستطلاعية

إجراءات الدراسة الاستطلاعية وتشمل على:-

١- العينــة .

٢- الأدوات المستخدمة فى الدراسة .

٣ - الوحدة الدراسية المستخدمة فى الدراسة الإستطلاعية .

❖ نتائج الدراسة الاستطلاعية :ـ

❖ أوجة الاستفادة من الدراسة الاستطلاعية

- مقياس المهارات اللغوية
- الخصائص السيكومترية للمقياس .
- مقياس المهارات الإجتماعية .
- الخصائص السيكومترية للمقياس .

إجراءات الدراسة الاستطلاعية

١- الاستدلال علي المشكلة البحثية:

انبثقت مشكلة الدراسة الحالية من خلال عمل الباحثة أخصائية للتربية المسرحية بوزارة التربية والتعليم ومن خلال ممارسة العمل المسرحي في المدرسة ، توصلت الباحثة إلي أهمية ممارسة الأنشطة داخل المدرسة ومن بين هذه الأنشطة ، والتي وجدت صدي كبير لدي التلاميذ مسرحة وحدات المنهج ، والتي يجمع معلمى المواد علي أنها صعبة الاستيعاب علي التلاميذ عند شرحها بالطريقة العادية فقامت الباحثة بتحويل بعض هذه الدروس إلي الشكل الدرامي ، وبتحديد النماذج وقام التلاميذ بتمثيلها ولاقت نجاحاً كبيراً ومن خلال الاهتمام الحالي بذوي الاحتياجات الخاصة ، فكرت الباحثة في تجربة مماثلة مع ذوي الاحتياجات العقلية الخاصة وبالفعل قامت بعدة زيارات لمدارس التربية الفكرية بمحافظة الدقهلية ومن خلال الزيارات تعرفت علي واقع العمل في هذه المدارس، وتوصلت إلي أهمية ممارسة النشاط المسرحي ، وبالأخص مسرحة المناهج فى مدارس التربية الفكرية وأثر هذا النشاط علي تنمية بعض مهارات التلاميذ اللغوية والاجتماعية خاصة، وأن هؤلاء التلاميذ يعانون من مشكلات كثيرة في النطق كما يعانون من قصور في علاقاتهم الاجتماعية .

لذا حرصت الباحثة قبل بدء الدراسة التجريبية فى هذا البحث على إجراء دراسة استطلاعية للتعرف على بعض الجوانب التى يمكن أن تؤثر بدورها على التجربة البحثية لهذه الدراسة، وقد استهدفت الباحثة من إجراء الدراسة الاستطلاعية ما يلى:

١- معرفة الأثر الناتج عن دراسة تلاميذ الصف الرابع التعليمى بمدارس التربية الفكرية ؛ لدرس (المكتبة) بشكلها الممسرح وأثر ذلك على تنمية بعض مهاراتهم اللغوية والاجتماعية.

٢- أن تكون الباحثة على دراية تامة بالصعوبات والعقبات التى قد تواجهها أثناء تنفيذ التجربة.

٣- التعرف على واقع المكان الذي سيتم فيه إجراء التجربة الأساسية (مدرسة التربية الفكرية).

٤- الاحتكاك المباشر بإدارة المدرسة، والتلاميذ ، والقائم بالتدريس للتعرف على رؤيتهم الخاصة للفكرة المطروحة.(مسرحة المناهج ومدى تقبلهم وفهمهم لها).

أولاً : عينة الدراسة :

١- تم تطبيق التجربة الاستطلاعية علي عينة قوامها ١٢ تلميذ وتلميذة بالصف الرابع التعليمي و تم اختيارها عشوائيا من مدرسة أجا الفكرية ، تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين ١٠ : ١٣ سنة ونسبة ذكائهم من ٥٠:٧٥ درجة وتم تقسيمهم إلى مجموعتين احداهما تجريبية ، والأخرى ضابطه .

١- المجموعة التجريبية و بلغ عددها ٦ تلاميذ .

٢- المجموعة الضابطة وبلغ عددها ٦ تلاميذ .

قام تلاميذ المجموعة التجريبية بتمثيل درس المكتبة وهو الدرس الذى وقع الإختيار عليه ، وتدريسه خلال التجربة الاستطلاعية داخل مكتبة المدرسة ، و تم ذلك فى وجود الباحثة ، أما المجموعة الضابطة فقد قامت المعلمة بشرح الدرس لهم فى الفصل الدراسى بالمدرسة

٢- عقدت الباحثة عدة جلسات تمهيديه مع تلاميذ المجموعة التجريبية قبل البدء بتمثيل الدرس الممسرح (المكتبة) حتى يحدث نوع من الألفه المطلوبة بين التلاميذ، والباحثة لإجراء التجربة البحثية .

٣- من خلال هذه الجلسات التمهيدية استطاعت الباحثة إثارة اهتمام التلاميذ ، وتشويقهم عن طريق تعريفهم بالدرس الممسرح ، وماذا سيفعل كل تلميذ فى أثناء تمثيل الدرس

٤- أبدى جميع التلاميذاهتمام بالغ برغبة حقيقية فى تمثيل أدوارهم داخل الفصل الدراسى .

٥- قامت الباحثة بقراءة الدرس الممسرح عدة مرات على التلاميذ ثم قامت بتوزيع الأدوار .

٦- بدأت الباحثة بأغنية الدرس حيث كانت تردد الأغنية ، ويرددها التلاميذ وراءها وفى كل جلسة كانت تدرب التلاميذ على حفظ مقطع واحد من الأغنية إلى أن تمكن التلاميذ من حفظ الأغنية كاملة .

٧- بعد ذلك قامت الباحثة بتمرين كل تلميذ على دوره ، وبعد مشقة تمكن التلاميذ من حفظ أدوارهم وأدائها .

٨- كان التدريب على الدرس يتم بواقع حصتين يوميا مدة الجلسة ٤٥ دقيقة إلى جانب فسحة النشاط مدها ساعة كان التلاميذ يرفضون الخروج أثناءها ويطلبون من الباحثة التدريب على أدوارهم أثنائها.

وقد وجدت الباحثة صعوبة فى بداية الأمر، حيث لم يستجيب التلاميذ، فبدأت فى تدريبهم على الدرس الممسرح كلمة أو كلمتين فى اليوم، ثم ثلاث أوأربع كلمات ، ثم بعد ذلك جملة، وبدأ التلاميذ فى الاستجابة بعد خمس جلسات، وتم ممارسة النشاط المسرحى فى مكتبة المدرسة حتى يكون هناك تطابق بين ما يوجد بالدرس الممسرح وبين الواقع، وقد استجاب التلاميذ لطريقة (مسرحة المناهج) بدرجة كبيرة ، وقد لاحظت الباحثة استجابة التلاميذ للأغنية أسرع من استجابتهم للأداء العادي فى الدرس الممسرح .(واستمر التدريس لمدة أسبوعين بواقع حصتين يومياً) .

ثانياً : الوحدة الدراسية محل اهتمام الدراسة الاستطلاعية:

تم اختيار الدرس الثالث من مقرر كتاب اللغة العربية للصف الرابع التعليمى بمدارس التربية الفكرية الفصل الدراسى الأول للعام الدراسى (٢٠٠١/٢٠٠٢) بعنوان(المكتبة)

وقامت الباحثة بمسرحة الدرس ثم عرضه على المفكرين من أساتذة (علم النفس والتمثيل والإخراج) وكانت لهم مجموعة ملاحظات

١- طول العبارات غير مناسب لهؤلاء التلاميذ

٢- صعوبة فهم التلاميذ لبعض المعانى المتضمنة داخل الدرس

٣- تحديد شخصيات العمل أكثر وتوضيحها

٤- ولكى تقوم الباحثة بذلك ذهبت إلى مدرسة التربية الفكرية بأجا ، ودخلت فصل الصف الرابع التعليمى وبالاستعانة بالأخصائى النفسى، ومعلمة الفصل قام التلاميذ بتمثيل بعض المواقف المتضمنة للدرس لاختيار أبسط الألفاظ اللغوية التى يستطيع التلاميذ نطقها ، واستيعاها ، واستبعاد الألفاظ التى يجدون صعوبة فى نطقها ثم قامت بتعديل الدرس وقام التلاميذ بتمثيله

ويهدف هذا الدرس لتعريف التلاميذ بما يلى:

أ- بعض السلوكيات التى يجب أن يتبعها التلاميذ عند دخولهم المكتبة.

ب- التعرف على أنواع وأسماء الكتب الموجودة بالمكتبة.

وقد تم تدريس (درس المكتبة) على مدار شهر ديسمبر ٢٠٠١ حسب خطة التدريس وكان من المفترض تدريسه خلال شهر نوفمبر، إلا أنه نظر لتأخر وصول الكتاب المدرسى الجديد من مطابع وزارة التربية والتعليم، والذي وصل إلى مدارس التربية الفكرية فى أواخر شهر أكتوبر ٢٠٠١ فقد تم تدريس الدرس فى خلال شهر ديسمبر على مدار ٢٤ حصة.

وتهدف الدراسة الاستطلاعية إلى تحقيق الأهداف الآتية فى الوحدة الدراسية الممسرحة:

الأهداف المعرفية:

أ- أن يتعرف التلاميذ على المكتبة ومحتوياتها

ب- أن يتعرف التلاميذ على شخصية أمين المكتبة وطبيعة عمله

ج- أن يتعرف على أنواع وأسماء الكتب الموجودة بالمكتبة

الأهداف المهارية:

أ - أن يكتسب التلاميذ مهارة القراءة من خلال تدريبهم على القراءة الصحيحة أثناء تنفيذ الدرس الممسرح.

ب - ان يكتسب التلاميذ بعض السلوكيات التى يجب إتباعها عند دخول المكتبة.

الأهداف الوجدانية:

أن يشعر التلاميذ بالسعادة عندما يتمكنون من ممارسة القراءة .

نتائج الدراسة الاستطلاعية

لاحظت الباحثة بعد مرور حوالى ١٥ جلسة تحسن كبير ملحوظ فى أداء التلاميذ تمثل فى الآتى :

١- استجابة التلاميذ للأناشيد كانت أسرع من استجابتهم للجمل السردية.

٢- أوجدت روح التنافس بين التلاميذ حيث كل واحد منهم يريد أن يسبق الآخر فى حفظ الدور وأدائه.

٣- تقمص التلاميذ دور الكتب بدرجة كبيرة من التركيز حيث قام احد التلاميذ بتمثيل دور كتاب القراءة وتلميذ آخر بتمثيل دور كتاب الحساب وآخر بتمثيل دور كتاب الدراسات .

٤- بعد مرور عدد من الجلسات لاحظت الباحثة إشارة التلاميذ إلى زملائهم بتدوين أسمائهم والحفاظ على الكتب .

٥- أصبح التلاميذ أكثر إقبالاً على المكتبة المدرسية أكثر من ذي قبل .

٦- أثناء عقد البروفات كانت الباحثة تلاحظ أن التلاميذ يعبثون بالأشياء الموجودة بالمكتبة ولكن بعد مرور عدد كبير من الجلسات اختفى هذا السلوك وأصبح التلاميذ أكثر ايجابية.

أوجه الإستفادة من الدراسة الاستطلاعية :

١- أثبتت الدراسة الاستطلاعية جدوى استخدام مسرحة المناهج كطريقة للتدريس فى تنمية بعض المهارات الاجتماعية واللغوية لتلاميذ العينة الاستطلاعية، وبذلك مهدت الطريق أمام القيام بالدراسة التجريبية الأساسية .

٢ – استخدام بعض العناصر الفنية فى التجربة الأساسية مثل (الملابس ، الموسيقى ، الإكسسوار) وملاحظة مدى اهميتها للوحدة الدراسية الممسرحة حيث أنه لم تتاح الفرصة لاستخدام تلك العناصر اثناء تنفيذ التجربة الاستطلاعية .

٣- خلق جو من التفاهم والمحبة بين التلاميذ والباحثة حيث استطاعت الباحثة اكتساب ثقة وحب التلاميذ أثناء تنفيذ التجربة الاستطلاعية مما يسر عليها تنفيذ التجربة الأساسية .

٤- زيادة حجم العينة إلى ٣٦ تلميذ وتلميذة في التجربة الأساسية حتى يمكن تعميم النتائج على قاعدة عريضة من الجمهور المستهدف وهذا ما يهدف إليه البحث العلمي .

أدوات الدراسة

أولاً: مقياس المهارات الاجتماعية

بناء المقياس

ولبناء مقياس المهارات الاجتماعية اتبعت الباحثة الخطوات التالية :-

١- تم الإطلاع على بعض المقاييس والاستبيانات المستخدمة فى قياس المهارات الاجتماعية لدى عينات من الأفراد ومن هذه المقاييس .

أ- قائمة تقدير التوافق للأطفال (عبد الوهاب كامل)

ب- قائمة تقدير التوافق للتلاميذ الصم (أمير القرشى)

ج -برنامج المهارات الاجتماعية (علية جودة محمود)

د- مقياس السلوك التوافقي (صفوت فرج)

هـ- مقياس السلوك التكيفى (فاروق صادق)

و- مقياس المهارات الاجتماعية لدى عينة من المتخلفين عقلياً(سهير إبراهيم عيد)

ز-مقياس المهارات الاجتماعية للتلاميذ المعاقين ذهنياً (إيمان خضر-جمال عطية)

٢- عمل مقابلة مفتوحة مع عينة من مدرسي المدارس الفكرية والتلاميذ وذلك للتعرف على أبسط الكلمات والألفاظ التى يستخدمها المدرسون مع التلاميذ ،حتى يمكن للباحثة صياغة المقياس بطريقة صحيحة.

٣- على ضوء نتائج المقابلة وكذلك المقاييس التى اطلعت عليها الباحثة تم صياغة عدد من المفردات عددها (٧٣) فى صورتها الأولية لتكون صالحة للاستخدام، وقد روعى فى اختيارها مايلى :

١- أن تكون المفردة واضحة ومحددة من حيث ألفاظها ومعناها .

٢- أن تكون الاستجابة لها من بين عدة بدائل تعبر عن طلبة الشعور بها .

٣- أن تتناسب المفردات مع خصائص العينة من حيث العمر الزمنى،والمرحلة الدراسية ،والبيئة التى سيطبق فيها المقياس .

٤- تم عرض المقياس على عشرة من المحكمين من أساتذة علم النفس، وطلب منهم تحكيم المقياس من حيث مدى ملائمة المفردات للهدف التى وضعت من أجله ،ومن حيث الصياغة اللغوية لهذه المفردات ،والحكم على مدى ارتباط المفردات للأبعاد التى تنتمي إليها، وذلك فى ضوء التعريف الاجرائى الذى قدمته الباحثة لمفهوم المهارات الاجتماعية، وقد حصلت الباحثة على نسب اتفاق تتراوح بين ٨٠ % ـ ١٠٠ %) ويوضح ذلك جدول رقم (١)

تم تفريغ التحكيم لتعديل صياغة المفردات وحذف المفردات الغير صالحة .

تم تحديد أبعاد المقياس والتى اشتملت على خمسة أبعاد هى :

١-التعاون ٢-الاستقلال الذاتى ٣-المشاركة ٤-التقليد ٥-التنافس الحر

تم إعداد الصورة النهائية للمقياس وتتضمن (٦٧) مفردة بواقع (١٥) على بعد التعاون، (٢٠) مفردة على بعد الاستقلال الذاتى ، (١٦) مفردة على بعد المشاركة ، (٨) مفردة على بعد التقليد ، (٨) مفردة على بعد التنافس الحر .

وفيما يلي تعريف بأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية .

أ - التعاون :

ويعنى قدرة الطفل المعاق ذهنياً على مساعدة الآخرين ،ومشاركتهم فى الأنشطة المختلفة .

ب - الاستقلال الذاتى [مهارات الحياة اليومية]

ويعنى قدرة الطفل المعاق ذهنياً على الاعتماد على ذاته فى قضاء احتياجاته اليومية دون مساعدة الآخرين.

ج - المشاركة

وتعنى قدرة الطفل المعاق ذهنياً على التفاعل مع الآخرين ،ومساعدهم فى الأنشطة المختلفة .

د - التقليد

هو قدرة الطفل المعاق ذهنياً على نسخ ما يفعله ،أو يقوله الآخرون .

هـ- التنافس الحر

يعنى قدرة الطفل المعاق ذهنياً على إثبات ذاته وسط الجماعة دون إزعاج الجميع، أو محاولة التدخل فى أعمالهم وإفسادها .

جدول رقم (١)

نسب إتفاق المحكمين على مفردات مقياس المهارات الإجتماعية للتلاميذ المعاقين ذهنياً(ن= ٣٦)

رقم العبارة	نسبة الاتفاق	رقم العبارة	نسبة الاتفاق	رقم العبارة	نسبة الاتفاق
١	٨٠ %	٣٠	٨٠%	٥٨	١٠٠%
٢	٩٠ %	٣١	٩٠%	٥٩	٧٠%
٣	٩٠%	٣٢	٩٠%	٦٠	٧٠%
٤	١٠٠ %	٣٣	١٠٠%	٦١	٩٠%
٥	١٠٠ %	٣٤	١٠٠%	٦٢	٨٠%
٦	٨٠ %	٣٥	٨٠%	٦٣	٩٠%
٧	٩٠ %	٣٦	٩٠%	٦٤	١٠٠%
٨	١٠٠ %	٣٧	٨٠%	٦٥	٧٠%
٩	٨٠ %	٣٨	٩٠%	٦٦	٨٠%
١٠	٨٠%	٣٩	٩٠%	٦٧	٧٠%
١١	٨٠ %	٤٠	٩٠%	٦٨	٩٠%
١٢	٩٠ %	٤١	٧٠%	٦٩	٩٠%
١٣	٩٠ %	٤٢	٨٠%	٧٠	٨٠%
١٤	١٠٠ %	٤٣	١٠٠%	٧١	٨٠%
١٥	٩٠%	٤٤	٨٠%	٧٢	٨٠%
١٦	٩٠ %	٤٥	١٠٠%	٧٣	٩٠%
١٧	٨٠ %	٤٦	٩٠%		
١٨	٨٠ %	٤٧	٨٠%		
١٩	١٠٠ %	٤٨	٨٠%		
٢٠	٨٠ %	٤٩	٩٠%		

تابع جدول رقم (١)

٢١	%٨٠	٥٠	%٩٠		
٢٢	%٩٠	٥١	%٧٠		
٢٣	%٩٠	٥٢	%٨٠		
٢٤	%١٠٠	٥٣	%١٠٠.		
٢٥	%٨٠	٥٤	%١٠٠		
٢٦	%١٠٠	٥٥	%٩٠		
٢٧	%٩٠	٥٦	%٨٠		
٢٨	%٨٠	٥٧	%٨٠		

من الجدول السابق يتضح أن العبارات أرقام ٤١، ٥١ ، ٥٩، ٦٥، ٦٠، ٦٧ ، لم تصل إلى النسبة المطلوبة من اتفاق السادة محكمى المقياس لذا روعى حذف هذه العبارات ليصبح عدد عبارات المقياس ٦٧ عبارة .

صدق المحكمين :

بعد عرض عبارات مقياس المهارات الاجتماعية والمكون من (٧٣) عبارة على السادة المحكمين بقصد النظر في صلاحية العبارات لأغراض الدراسة الحالية، وحذف العبارات غير الملائمة، وإضافة، أو تعديل العبارات الأخرى اللازمة فأصبح عدد العبارات (٦٧) عبارة .

صدق الاتساق الداخلى جدول رقم (٢)

يوضح درجة ارتباط كل عبارة من عبارات البعد الأول (التعاون) من مقياس المهارات الاجتماعية مع الدرجة الكلية لهذا البعد (ن=٣٥)

م	العبارة	درجة الارتباط	مستوى الدلالة
١	١	٠,٩٦١	٠,٠١
٢	٢	٠,٧٣٥	٠,٠١
٣	٣	٠,٦٤٥	٠,٠١
٤	٤	٠,٧٠٧	٠,٠١
٥	٥	٠,٦٩٤	٠,٠١
٦	٦	٠,٧٤٤	٠,٠١
٧	٧	٠,٧٥٤	٠,٠١
٨	٨	٠,٨٧٤	٠,٠١
٩	٩	٠,٧٦٣	٠,٠١
١٠	١٠	٠,٤٤٥	٠,٠١
١١	١١	٠,٤٤٦	٠,٠١
١٢	١٢	٠,٧٠٥	٠,٠١
١٣	١٣	٠,٥٨٠	٠,٠١
١٤	١٤	٠,٦٢٤	٠,٠١
١٥	١٥	٠,٥٢٦	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق الاتساق الداخلى لعبارات البعد الأول (التعاون) من مقياس المهارات الاجتماعية ، حيث إن كل منها يرتبط ارتباط عاليا (عند مستوى ٠,٠١ مع الدرجة الكلية لهذا البعد)

جدول رقم (٣)

يوضح درجة ارتباط كل عبارة من عبارات البعد الثانى (الاستقلال الذاتى)

من مقياس المهارات الاجتماعية مع الدرجة الكلية لهذا البعد (ن=٣٥)

م	العبارة	درجة الارتباط	مستوى الدلالة
١	١٦	٠,٦٧٦	٠,٠١
٢	١٧	٠,٨٩٤	٠,٠١
٣	١٨	٠,٧٤٢	٠,٠١
٤	١٩	٠,٧١٦	٠,٠١
٥	٢٠	٠,٧٦٢	٠,٠١
٦	٢١	٠,٧٠٢	٠,٠١
٧	٢٢	٠,٨٦٣	٠,٠١
٨	٢٣	٠,٨٢٠	٠,٠١
٩	٢٤	٠,٧٠١	٠,٠١
١٠	٢٥	٠,٧٨٣	٠,٠١
١١	٢٦	٠,٧٩٣	٠,٠١
١٢	٢٧	٠,٦٤٨	٠,٠١
١٣	٢٨	٠,٧٠٨	٠,٠١
١٤	٢٩	٠,٨٧٣	٠,٠١
١٥	٣٠	٠,٧٢٠	٠,٠١
١٦	٣١	٠,٧٥٠	٠,٠١
١٧	٣٢	٠,٩١٤	٠.٠١
١٨	٣٣	٠,٢٣٧	٠,٠١
١٩	٣٤	٠,٦٠٢	٠,٠١
٢٠	٣٥	٠,٥٠٨	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق الاتساق الداخلى لعبارات البعد الثانى(الاستقلال الذاتى) من مقياس المهارات الاجتماعية، حيث أن كلامنها يرتبط ارتباط عاليا عند مستوى ٠,٠١ مع الدرجة الكلية لهذا البعد.

جدول رقم (٤)

يوضح درجة ارتباط كل عبارة من عبارات البعد الثالث (المشاركة) من مقياس المهارات الاجتماعية مع الدرجة الكلية لهذا البعد (ن=٣٥)

م	العبارة	درجة الارتباط	مستوى الدلالة
١	٣٦	٠,٧٧٨	٠,٠١
٢	٣٧	٠,٦٠٧	٠,٠١
٣	٣٨	٠,٥٥	٠,٠١
٤	٣٩	٠,٤١٥	٠,٠١
٥	٤٠	٠,٤٣٦	٠,٠١
٦	٤١	٠,٢٨٥	غ.د
٧	٤٢	٠,٦٥٠	٠,٠١
٨	٤٣	٠,٧٢٦	٠,٠١
٩	٤٤	٠,٦٤٩	٠,٠١
١٠	٤٥	٠,٦٥٠	٠,٠١
١١	٤٦	٠,٦٤٠	٠,٠١
١٢	٤٧	٠,٦٦٥	٠,٠١
١٣	٤٨	٠,٦٥٣	٠,٠١
١٤	٤٩	٠,٥٢٠	٠,٠١
١٥	٥٠	٠,٣٦٤	٠,٠٥
١٦	٥١	٠,٣١٦	غ.د

يتضح من الجدول السابق ارتباط العبارات أرقام ٣٦ ، ٣٧، ٣٨، ٣٩،٤٠ ، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥، ٤٦، ٤٧، ٤٨، ٤٩، ارتباطا عاليا مع الدرجة الكلية للبعد الثانى (المشاركة) لمستوى دلاله ٠,٠١ بينما ارتبط العبارة رقم ٥٠ ارتباط مقبولا لمستوى دلاله ٠,٠٥ هذا ولم ترتبط العبارات أرقام ٤١، ٥١ بدرجة الكلية للبعد فتم حذفها .

جدول رقم (٥)

يوضح درجة ارتباط كل عبارة من عبارات البعد الرابع (التقليد) من مقياس المهارات الاجتماعية مع الدرجة الكلية لهذا البعد (ن=٣٥)

م	العبارة	درجة الارتباط	مستوى لدلالة
١	٥٢	٠,٥٤٨	٠,٠١
٢	٥٣	٠,٧٦١	٠,٠١
٣	٥٤	٠,٧٤٥	٠,٠١
٤	٥٥	٠,٨١٩	٠,٠١
٥	٥٦	٠,٧٥٨	٠,٠١
٦	٥٧	٠,٤٥٧	٠,٠١
٧	٥٨	٠,٦١٧	٠,٠١
٨	٥٩	٠,٣١٦	غ.د

يتضح من الجدول السابق ارتباط العبارات أرقام ٥٢ الى ٥٨ ارتباطا عاليا مع الدرجة الكلية للبعد الرابع (التقليد) بمستوى دلاله ٠,٠١ بينما لم ترتبط العبارة رقم ٥٩ بالدرجة الكلية للبعد فتم حذفها ٠

جدول رقم (٦)

يوضح درجة ارتباط كل عبارة من عبارات البعد الخامس (التنافس الحر) من مقياس المهارات الاجتماعية مع الدرجة الكلية فى هذا البعد (ن=٣٥)

م	العبارة	درجة الارتباط	مستوى لدلالة
١	٦٠	٠,٢٦١	غ.د
٢	٦١	٠,٦٠٦	٠,٠١
٣	٦٢	٠,٧١٣	٠,٠١
٤	٦٣	٠,٤٨٥	٠,٠١
٥	٦٤	٠,٤٥٧	٠,٠١
٦	٦٥	٠,١٧١	غ.د
٧	٦٦	٠,٥٨٦	٠,٠١
٨	٦٧	٠,٣١٤	غ.د

يتضح من الجدول السابق ارتباط العبارات أرقام ٦١، ٦٢، ٦٣، ٦٤، ٦٦، ارتباطا عاليا مع الدرجة الكلية للبعد الخامس (التنافس الحر) بمستوي دلاله ٠,٠١ بينما لم ترتبط العبارات أرقام ٦٠ ، ٦٥، ٦٧ بالدرجة الكلية للبعد فتم حذفها ٠

جدول رقم (٧)

يوضح درجة ارتباط كل بعد من أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس (ن=٣٥)

م	العبارة	درجة الارتباط	مستوى لدلالة
١	التعاون	٠,٨٤٣	٠,٠١
٢	الاستقلال الذاتى	٠,٨٨٩	٠,٠١
٣	المشاركة	٠,٩٨٥	٠,٠١
٤	التقليد	٠,٥٠٣	٠,٠١
٥	التنافس الحر	٠,١٧١	غ . د

يتضح من الجدول السابق رقم (٦) الاتساق الداخلى لأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية (الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس) فجميع الارتباطات دالة عند مستوى ٠,٠١ ما عدا ارتباط البعد الخامس بالمقياس فهو غير دال ،وهذا ربما يرجع إلى عامل الصدفة أو عوامل أخرى غير معروفة للباحثة.

ثبات المقياس :

بعد إجراء صدق المحكمين، والاتساق الداخلي لعبارات مقياس المهارات الاجتماعية ، وكذلك حساب الاتساق بين كل من الأبعاد، ومقياس المهارات الاجتماعية قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس وأبعاده باستخدام معامل إرتباط بيرسون ، فبلغت قيمة الثبات للبعد الأول (٠,٩١) والبعد الثاني (٠,٩٥) ، والبعد الثالث (٠,٧٦)، والبعد الرابع (٠,٧٧) ، والبعد الخامس (٠,٤٥) ثم قامت الباحثة بحساب ثبات الدرجة الكلية، حيث بلغ معامل الثبات (٠,٩٤) وهو معامل ثبات عال مما يسمح للباحثة باستخدام المقياس بدرجة عالية من الاطمئنان، والجدول التالي يوضح معاملات الثبات لأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية، والدرجة الكلية.

جدول رقم (٨)

يوضح معامل الثبات لأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية

م	العبارة	عدد العبارات	درجة الثبات
١	التعاون	١٥	٠,٩١
٢	الاستقلال الذاتي	٢٠	٠,٩٥
٣	المشاركة	١٦	٠,٧٦
٤	التقليد	٨	٠,٧٧
٥	التنافس الحر	٨	٠,٤٥
	الكلي	٦٧	٠,٩٤

يتضح من جدول (٧) ارتفاع قيم معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس (تتراوح هذه القيم بين ٠,٤٥، ٠,٩٥) وهو معامل ثبات عال مما يسمح للباحثة بإجراء التجربة .

ثانياً: مقياس المهارات اللغوية

بناء المقياس

ولبناء مقياس المهارات اللغوية اتبعت الباحثة الخطوات التالية:

١ـ تم الاطلاع على بعض المقاييس والاستبيانات المستخدمة فى قياس المهارات اللغوية لدى عينات من الأفراد ومن هذه المقاييس .

أ) استخدام السيكو دراما لعلاج بعض حالات اللجلجة (صفاء غازى أحمد)

ب) برنامج للأنشطة اللغوية لتنمية بعض المهارات الكتابية (هدى محمد صالح)

ج) برنامج لتنمية الاستعداد اللغوى لطفل ما قبل المدرسة (هناء أبو ضيف)

د) برنامج علاجى لتنمية الاتصال اللغوى لدى بعض الأطفال التوحديين(سها أحمد أمين)

هـ) برنامج تنمية الحصيلة اللغوية لدى الأطفال المتأخرين لغوياً(السيد عبد اللطيف)

(٢) تم عمل مقابلة مفتوحة مع عينة من مدرسى المدارس الفكرية، والتلاميذ وذلك للتعرف على أبسط الألفاظ والكلمات التى يستخدمها المدرسون مع التلاميذ.

(٣) على ضوء نتائج المقابلة وكذلك المقاييس التى اطلعت عليها الباحثة تم صياغة عدد من المفردات عددها (٥٣) فى صورتها الأولية لتكون وقد روعى فى اختيارها مايلى :ـ

١ – أن تكون المفردة واضحة ومحددة من حيث ألفاظها ومعناها .

٢ – أن تكون الاستجابة لها من بين عدة بدائل تعبر عن درجة الشعور بها.

٣ – أن تتناسب المفردات مع خصائص العينة من حيث العمر الزمنى المرحلة الدراسية والبيئة التى سيطبق فيها المقياس .

(٤) تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين من أساتذة علم النفس، وطلب منهم تحكيم المقياس من حيث مدى ملائمة المفردات للهدف التى وضعت من أجله، ومن حيث الصياغة اللغوية لهذه المفردات، والحكم على مدى ارتباط المفردات بالأبعاد التى تنتمى إليها فى ضوء التعريف الإجرائي الذى قدمته الباحثة لمفهوم المهارات اللغوية، وقد حصلت الباحثة على نسب اتفاق تتراوح بين ٨٠ % ــ ١٠٠ %) ويوضح ذلك جدول رقم (٢)

(٥) تم تفريغ التحكيم بتعديل صياغة المفردات وحذف المفردات الغير صالحة

(٦) تم تحديد أبعاد المقياس والتى اشتملت على ثلاثة أبعاد هى :

١ــ التعبير ٢ــ التواصل اللغوى ٣ــ الفهم

(٧) تم إعداد الصورة النهائية للمقياس وتتضمن(٤٩) مفردة بواقع(٢٦)على بُعد التعبير،(١٧) مفردة على بُعد التواصل اللغوى ، (٦) مفردات على بُعد الفهم .

وفيما يلى تعريف بأبعاد مقياس المهارات اللغوية :

أ ــ **التعبير**

يعنى قدرة الطفل المعاق ذهنياُ على التعبير بالكتابة أو اللفظ أو الكلام أو باستخدام بعض الجمل، والكلمات

ب ــ **التواصل اللغوى**

يعنى قدرة الطفل المعاق ذهنياُ على التحدث مع الآخرين، ومشاركتهم أفراحهم، وأحزانهم، ومتابعة ما يدور حوله من أحداث

ج ــ **الفهم**

يعنى قدرة الطفل المعاق ذهنياُ على فهم ما يقرأه من قصص أطفال سواء كانت بسيطة أو مركبة، ثم تنفيذ ما يطلب منه من تعليمات فى ضوئها .

جدول رقم (٩)

نسب إتفاق المحكمين على مفردات مقياس المهارات اللغوية للتلاميذ المعاقين ذهنياً(ن =٣٦)

رقم المفرده	نسبة الاتفاق	رقم المفرده	نسبة الاتفاق	رقم المفرده	نسبة الاتفاق	رقم المفرده	نسبة الاتفاق
١	%٩٠	١٦	%١٠٠	٣١	%٩٠	٤٦	%٨٠
٢	%٨٠	١٧	%٨٠	٣٢	%١٠٠	٤٧	%٨٠
٣	%٨٠	١٨	%٩٠	٣٣	%٨٠	٤٨	%١٠٠
٤	%٨٠	١٩	%٧٠	٣٤	%٨٠	٤٩	%٩٠
٥	%١٠٠	٢٠	%٦٠	٣٥	%٧٠	٥٠	%٨٠
٦	%٨٠	٢١	%٩٠	٣٦	%٨٠	٥١	%٩٠
٧	%٩٠	٢٢	%١٠٠	٣٧	%٩٠	٥٢	%٩٠
٨	%٩٠	٢٣	%٧٠	٣٨	%٨٠	٥٣	%٨٠
٩	%٩٠	٢٤	%٩٠	٣٩	%٨٠		
١٠	%١٠٠	٢٥	%٩٠	٤٠	%٨٠		
١١	%٩٠	٢٦	%٨٠	٤١	%٩٠		
١٢	%٨٠	٢٧	%١٠٠	٤٢	%٨٠		
١٣	%٨٠	٢٨	%٩٠	٤٣	%١٠٠		
١٤	%٩٠	٢٩	%٨٠	٤٤	%٩٠		
١٥	%٩٠	٣٠	%٩٠	٤٥	%٩٠		

من الجدول السابق رقم (٢) يتضح أن العبارات أرقام ١٩، ٢٠ ،٢٣ ،٣٥ لم تصل إلى النسبة المطلوبة من اتفاق السادة محكمى المقياس لذا روعى حذف هذه العبارات ليصبح عدد عبارات المقياس ٤٩ مفردة

جدول رقم (١٠)

يوضح درجة ارتباط كل عبارة من عبارات البعد الأول (التعبير) من مقياس المهارات اللغوية مع الدرجة الكلية لهذا البعد (ن = ٣٦)

م	العبارة	درجة الارتباط	مستوى الدلالة
١	١	٠,٦٨٨	٠,٠١
٢	٢	٠,٦٧٢	٠,٠١
٣	٣	٠,٨٨٠	٠,٠١
٤	٤	٠,٦٢٦	٠,٠١
٥	٥	٠,٧١٧	٠,٠١
٦	٦	٠,٧٧١	٠,٠١
٧	٧	٠,٦٩٤	٠,٠١
٨	٨	٠,٥٦٦	٠,٠١
٩	٩	٠,٦٢٢	٠,٠١
١٠	١٠	٠,٧٣١	٠,٠١
١١	١١	٠,٦٥٩	٠,٠١
١٢	١٢	٠,٥٨٥	٠,٠١
١٣	١٣	٠,٥٤١	٠,٠١
١٤	١٤	٠,٤٥٣	٠,٠١
١٥	١٥	٠,٥٩٧	٠,٠١

تابع جدول رقم (١٠)

١٦	١٦	٠,٦١٤	٠,٠١
١٧	١٧	٠,٥٧٦	٠,٠١
١٨	١٨	٠,٦٣٩٠	٠,٠١
١٩	١٩	٠,١٤٠	غ. د
٢٠	٢٠	٠,٢٠٢	غ. د
٢١	٢١	٠,٦٩٨	٠,٠١
٢٢	٢٢	٠,٧٦٣	٠,٠١
٢٣	٢٣	٠,٣٠١	غ. د
٢٤	٢٤	٠,٣٥٩	٠,٠١
٢٥	٢٥	٠,٦٦٨	٠,٠١
٢٦	٢٦	٠,٣٣٨	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق رقم (٨) الاتساق الداخلى لعبارات البعد الأول (التعبير) من مقياس المهارات اللغوية ، حيث إن جمعيها يرتبط ارتباط عاليا عند مستوى ٠,٠١ مع الدرجة الكلية لهذا البعد ماعدا العبارات أرقام١٩، ٢٠، ٢٣ فهي غير داله إحصائيا ولذا تم استبعادها .

جدول رقم (١١)

يوضح صدق الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثاني (التواصل اللغوى) من مقياس المهارات اللغوية (ن = ٣٦)

م	العبارة	درجة الارتباط	مستوى لدلالة
١	٢٧	٠,٤٦٥	٠,٠١
٢	٢٨	٠,٣٦٥	٠,٠١
٣	٢٩	٠,٤٣٣	٠,٠١
٤	٣٠	٠,٦٣١	٠,٠١
٥	٣١	٠,٥٦٤	٠,٠١
٦	٣٢	٠,٥٨٧	٠,٠١
٧	٣٣	٠,٥١٩	٠,٠١
٨	٣٤	٠,٥٨٨	٠,٠١
٩	٣٥	٠,٢٥٠	غ.د
١٠	٣٦	٠,٤٨٨	٠,٠١
١١	٣٧	٠,٤١٠	٠,٠١
١٢	٣٨	٠,٥٢٨	٠,٠١
١٣	٣٩	٠,٦٤٠	٠,٠١
١٤	٤٠	٠,٥٧٢	٠,٠١
١٥	٤١	٠,٦٣٧	٠,٠١
١٦	٤٢	٠,٤٧٥	٠,٠١
١٧	٤٣	٠,٦٣٥	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق رقم (١١) الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثانى(التواصل اللغوى) من مقياس المهارات اللغوية ،حيث إن كلا منها يرتبط ارتباطا عاليا عند مستوى ٠,٠١ مع الدرجة الكلية لهذا البعد ماعدا العبارة رقم ٣٥ فهى غير دالة إحصائيا لذا تم استبعادها.

جدول رقم (١٢)

يوضح صدق الاتساق الداخلى لعبارات البعد الثالث (الفهم) من مقياس المهارات اللغوية ن = ٣٦

م	العبارة	درجة الارتباط	مستوى الدلالة
١	٤٤	٠,٥٢٥	٠,٠١
٢	٤٥	٠,٧٧٨	٠,٠١
٣	٤٦	٠,٨٦٠	٠,٠١
٤	٤٧	٠,٨١٤	٠,٠١
٥	٤٨	٠,٨٩٠	٠,٠١
٦	٤٩	٠,٧٨١	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق رقم (١٢) الاتساق الداخلى لعبارات البعد الثالث (الفهم) من مقياس المهارات اللغوية ، حيث إن كلا منها يرتبط ارتباطا عاليا عند مستوى ٠,٠١ مع الدرجة الكلية لهذا البعد.

جدول رقم (١٣)

يوضح الاتساق الداخلى بين أبعاد مقياس المهارات اللغوية والدرجة الكلية للبعد ن = ٣٦

م	البعد	درجة الارتباط	مستوى لدلالة
١	التعبير	٠,٩٥٧	٠,٠١
٢	التواصل اللغوى	٠,٨٨٩	٠,٠١
٣	الفهم	٠,٨٨١	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق رقم (١٣)

الاتساق الداخلى لأبعاد مقياس المهارات اللغوية حيث أن كلا منها يرتبط إرتباطا عالياً عند مستوى ٠,٠١ مع الدرجة الكلية للمقياس .

ثبات المقياس

بعد إجراء صدق المحكمين والاتساق الداخلي لعبارات مقياس المهارات اللغوية، وكذلك حساب الاتساق بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية له. قامت الباحثة بحساب ثبات أبعاد المقياس، فبلغت معاملات الثبات للبعد الأول (٠,٨٩) والبعد الثانى (٠,٨٣) والبعد الثالث (٠,٨٧).

ثم قامت الباحثة بحساب ثبات الدرجة الكلية، للمقياس عن طريق استخدام معامل ارتباط بيرسون الاختبار حيث بلغ٠,٩٤ وهو معامل ثبات عال مما يسمح للباحثة باستخدام المقياس بدرجة عالية من الاطمئنان والجدول التالى يوضح معاملات الثبات لأبعاد مقياس المهارات اللغوية والدرجة الكلية.

جدول رقم (١٤)

يوضح قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس المهارات اللغوية

ومعامل الثبات الكلى لنفس المقياس (ن = ٣٦)

م	البعد	عدد العبارات	معامل الثبات
١	التعبير	٢٦	٠,٨٩
٢	التواصل اللغوى	١٧	٠,٨٣
٣	الفهم	٦	٠,٨٧
	الكلى	٤٩	٠,٩٤

الفصل الخامس

أولا :ـ أهداف الدراسة التجريبية الأساسية. وتنقسم الى :

أـ أهداف معرفية.

ب ـ أهداف وجدانية.

جـ أهداف مهارية.

ثانيا:- إجراءات الدراسة وتشتمل على:

إعداد وبناء الوحدة الدراسية دراميا.

أـ اختيار العينة.

جـ ـ منهج الدراسة والأدوات المستخدمة.

إجراءات الدراسة

إجراءات الدراسة الأساسية وتتضمن:

أولاً : إختيار العينة

وتنقسم العينة إلى:-

عينة من المدارس الفكرية بمحافظة الدقهلية

وقد قامت الباحثة بعمل حصر لمدارس التربية الفكرية بمحافظة الدقهلية ، واختارت ثلاث مدارس لإجراء التجربة فى بداية الأمر وهم :

أ - مدرسة أجا الفكرية

ب - مدرسة ميت غمر الفكرية

ج - مدرسة المنصورة الفكرية

وقد تم اختيار مدرسة أجا الفكرية ومدرسة المنصورة الفكرية للأسباب الآتية :

١ - أن المسافة بين المدرستين تبلغ حوالى ثلاثين دقيقة بالسيارة ،فكانت الباحثة تقضى مع تلاميذ مدرسة المنصورة الفكرية الحصة الأولى والثانية ومع تلاميذ مدرسة أجا الفكرية الحصة الخامسة والسادسة .

٢ - وجود إمكانية لممارسة الأنشطة الفنية، وخاصة فى مدرسة المنصورة الفكرية ،حيث تتمتع بمساحة واسعة وحجرات للأنشطة ومكتبة كبيرة وفناء واسع وحديقة يمكن ممارسة الأنشطة بها.

٣ - إلى جانب ما لمسته الباحثة من تعاون من قبل العاملين من إداريين ومعلمين ومديرين بمدرسة أجا للتربية الفكرية .

عينة من التلاميذ

تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة قوامها ٣٦ تلميذ وتلميذه من مدرسة أجا للتربية الفكرية ومدرسة المنصورة للتربية الفكرية بمحافظة الدقهلية، وبلغ العمر الزمنى للعينة من ١٠ الى ١٣ سنة

الدراسة الحالية التى نحن بصددها عنوانها استخدام مسرحة المناهج فى اللغة العربية وأثره على تنمية بعض المهارات اللغوية، والاجتماعية لدى الطلاب المعاقين ذهنيا،لذا قامت الباحثة باختيار مجموعتين لتطبيق التجربة إحداهما (ضابطة) بلغ عددها ١٨ تلميذ وتلميذه والأخرى

(تجريبية) بلغ عددها ١٨ تلميذ وتلميذه تمثلان معا عينة الدراسة ، ويتم الاختيار بناء على التكافؤ بين المجموعتين ، وقد روعى أن تكون المجموعتان متكافئتين من حيث :

١ـ العمر الزمنى

يتراوح العمر الزمنى للتلاميذ محل التجربة من واقع السجلات بمدرسة التربية الفكرية بأجا والمنصورة من ١٠ إلى ١٣ سنة .

نسبة الذكاء

اعتمدت الباحثة على النسبة التى يتم على أساسها قبول التلاميذ بمدارس التربية الفكرية بعد أجراء اختبارات الذكاء عليهم من قبل المدرسة وهى من ٥٠ إلى ٧٥ .

مكان التدريس

قام تلاميذ المجموعة التجريبية بتمثيل درس المكتبة فى أثناء الدراسة الاستطلاعية بداخل مكتبة المدرسة، أما فى الدراسة الأساسية فقد مثل التلاميذ درس الصدق فى داخل الفصل الدراسى، أما الدرس الثانى من نعم الله عليهم فقدقام التلاميذ باداائه فى حديقة المدرسة.

زمن التدريس

تم تدريـــس درس الصدق فى خلال شهر مارس للعام الدراسى (٢٠٠١ – ٢٠٠٢) على مدار ٢٤ حصة ، أما درس من نعم الله علينا فقد تم تدريسه خلال شهر ابريل بالعام الدراسى (٢٠٠١–٢٠٠٢) على مدار ٢٤ حصة .

القائم بالتدريس

تقوم الباحثة بالتدريس للمجموعة التجريبية باستخدام طريقة مسرحة المناهج أما المجموعة الضابطة فتقوم المدرسة بالتدريس لها .

على أن يتم التدريس لعينة الدراسة التجريبية والضابطة كالآتى :

أـ المجموعة التجريبية :

هى المجموعة التى تتعرض للمتغير التجريبى،طريقة مسرحة المناهج و المتغير المستقل بمعرفة تأثير هذا المتغير عليها .

وتدرس هذه المجموعة درس الصدق، من نعم الله علينا بأسلوب مسرحة المناهج كأداة للتدريس ، وباستخدام الدرسين الممسرحين كبديل للكتاب المدرسى .

ب ـ المجموعة الضابطة :

هى المجموعة التى لا تتعرض للمتغير التجريبى وتبقى تحت ظروف عادية ،وتقدم هذه المجموعة فائدة كبيرة للباحث حيث تكون الفروق بين المجموعتين التجريبية ،والضابطة ناتجة عن المتغير التجريبى الذى تعرضت له المجموعة التجريبية وهى أساس الحكم .

تدرس نفس الدرسين بالطريقة التقليدية للتدريس، وتستخدم الكتاب المدرسى كمصدر للمحتوى العلمى .

وقد طبقت الدراسة التجريبية الأساسية على عينة من تلاميذ، وتلميذات الصف الرابع التعليمى بمدرسة التربية الفكرية بأجا، ومدرسة التربية الفكرية بالمنصورة ، وتم اختيار المجموعة التجريبية والضابطة من نفس المدرستين .

ثانياً: إعداد وبناء الوحدة الدراسية درامياً

عندما نتحدث عن بناء الوحدة الدراسية دراميا فإننا نعنى بذلك تحويل الدرس المقرر على التلاميذ من صورته الجامدة إلى محتوى أكثر مرونة وفهما لدى التلاميذ، وهو ما يعرف بمسرحة المناهج، أى أننا نقوم بصياغة مسرحية تعليمية من المقرر الدراسى محل اهتمام دراستنا دراميا بحيث يحقق أهدافا معينة، وجدير بالذكر أن هذه الصياغة لا تتم بطريقة عشوائية ،وإنما تتم بطريقة علمية لها أسس وقواعد حتى تحقق الأهداف المرجوة منها، وهى الجمع بين المتعة من ناحية عن طريق تقديم الوحدة الدراسية بشكلها المسرح، وما تتضمنه من عناصر فنية فى التمثيل ، والغناء، والموسيقى، والماكياج ، والملابس، والإكسسوار ،وبين الاستيعاب الجيد للوحدة الدراسية عند تقديمها بصورة أكثر جذبا لانتباه التلاميذ عن الطريقة العادية فى التدريس وقد استخدمت الباحثة طريقة النماذج فى اعاده صياغة المحتوى العلمى بالمقرر الدراسى محل الاهتمام دراميا باعتبارها إحدى طرق مسرحة المناهج التعليمية ،

وعند بناء أى وحدة دراسية يجب أتباع الأتى:

أ – تحديد الأهداف التعليمية .　　　　ب – اختيار المحتوى .

ج – طرق التدريس ووسائله. د – التقويم .

وبناء على ذلك تم تحديد أسس بناء درس " الصدق – من نعم الله علينا " محل اهتمام دراستنا الحالية كما يأتي :

تحديد الأهداف التعليمية

عندما نقوم ببناء وحده دراسية معينه.يجب أن تحدد أهدافها أولا ؛ لأن ذلك بدوره يساعد على اختيار ما يناسبها من خبرات، وأوجه نشاط، وهي مرحلة هامة وحتمية ويتم تحديد الأهداف التعليمية للوحدة استنادا إلى فلسفة تربوية سليمة وواقعية، وممكنة التحقيق. وقد حددت الباحثة أهداف الدراسة التجريبية الأساسية ، والتي تتعلق بموضوعين من مقرر اللغة العربية للصف الرابع التعليمي بمدارس التربية الفكرية ، وهما الصدق ، من نعم الله علينا :

أولا: درس الصدق :

يهدف البحث الحالى من تدريس موضوع الصدق ان يكتسب التلاميذ موضوعات تتعلق بالدرس تتمثل في :

١ـ الأهداف المعرفية :

أ– أن يُعرف التلميذ مفهوم الصدق والكذب، ويُعرف الفرق بين الملاك بصفاته الجميلة ، والشيطان بصفاته البغيضة

ب– أن يتعرف التلميذ على الصفات الحسنة التي يتحلى بها المسلم،ومن أمثلتها(الصدق– الصراحة)

٢– الأهداف المهارية:

أ– أن يحافظ التلاميذ على تنظيم الفصل ، وترتيبه ونظافته .

–أن يكتسب التلاميذ مهارة كتابة كلمات جديدة في الدرس .

جـــ– ان يجيد نطق الكلمات الجديدة فى الدرس .

٣– الأهداف الوجدانية:

أن يكتسب التلاميذ صفه الطاعة لمعلميهم .

أن يكتسب التلاميذ حب الصدق، وبغض الكذب .

ثانيا : درس من نعم الله علينا

١ـ الأهداف المعرفية :

أن يتعرف التلاميذ على النعم التي وهبها الله لنا مثل حاسة الشم ، والتذوق ، والطبيعة الجميلة متمثلة في الزهور، والأشجار.

٢ـ الأهداف المهارية :

أن يكتسب الأطفال مهارات جديدة في تنمية الحواس كالشم ، والتذوق، تنمية الأنامل، التمييز بين الألوان: أحمر، أصفر، أخضر عن طريق الخبرة المباشرة من خلال تطبيق الدرس فى حديقة المدرسة .

٣ ـ الأهداف الوجدانية :

أن يشعر التلاميذ بالسعادة أثناء قراءة الجملة قراءة صحيحة، وان يكتسب التلاميذ ثقة فى ذاقم، وتعرفهم على الألوان، وأن يستشعروا جمال الزهور، وألوانها البديعة، وجدير بالذكر أن أهداف الدروس محل الاهتمام فى دراستنا الحالية تتفق مع الأهداف سابقة الذكر الخاصة بالدراسة التجريبية الأساسية، والتى تنقسم إلى أهداف معرفية ، وجدانية ، مهارية .

ب ـ اختيار المحتوى : (١)

يقصد بالمحتوى كل ما يصفه المخطط من خبرات سواء خبرات معرفية، أو أنفعالية، أو حركية بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل للتلميذ •

جـ ـ اختيار الأنشطة التعليمية المناسبة :(٢)

ويقصد بها كل ما يفعله المعلم أو التلاميذ داخل الفصل الدراسى فى أثناء تنفيذ التجربة ، أى تمثيل الدروس باستخدام أسلوب مسرحة المناهج .

د ـ تحديد طرق تدريس الموضوعات :

---

١) رزق حسن عبد النبى المرجع السابق ص١٢٩

٢) رزق حسن عبد النبى .المرجع السابق ، ص١٣٤

وتنقسم طرق تدريس الموضوعات محل الاهتمام فى دراستنا الحالية إلى :

أ- **مسرحة المناهج**

وتدرس بواسطتها المجموعة التجريبية بالاشتراك مع الباحثة، وحيث يؤدى التلاميذ أدوارهم فى الموضوعات الممسرحة .

ب- **الطريقة التقليدية**

وتدرس بها المجموعة الضابطة بالاشتراك مع معلمة الفصل .

أعداد الأدوات اللازمة للعمل :

يصبح من الأهمية لدينا أن نقوم بأعداد وتجهيز الأدوات اللازمة للعمل، حتى يسير العمل بدون مشاكل ،وقد قامت الباحثة بإعداد وتوفير جميع الأدوات اللازمة لتنفيذ الموضوعات الممسرحة ،وهى العناصر اللازمة لتنفبذ أى عمل مسرحى وتشمل :

أ) الملابس .

ب) الإكسسوار .

ج) الموسيقى .

د) الإضاءة .

وتحدثت الباحثة عن هذه العناصر بالتفصيل فى الإطار النظري .

٦- عرض الموضوعات الممسرحة على المحكمين

قبل القيام بمسرحة الدروس المختارة للدراسة الحالية قامت الباحثة بعدة زيارات ميدانية إلى مدارس التربية الفكرية ،وجلست مع التلاميذ والمدرسين لأطول فترة ممكنة داخل الفصول لمعرفة أبسط الألفاظ اللغوية التى يسهل عليهم نطقها؛ لاستخدامها أثناء مسرحة الدروس ،وبالفعل قامت الباحثة بتحويل المقرر الدراسى محل اهتمام الدراسة الحالية دراميا فيما يعرف بمسرحه المناهج .

عرضت الباحثة الموضوعات الممسرحة على مجموعة من المحكمين ، وكانت ملاحظاتهم كالآتي :

١- طول العبارات غير مناسب لهذه الفئة من التلاميذ

٢- تحديد شخصيات الموضوعات بصورة أكثر وضوحا.

٣- تبسيط المعاني المتضمنة داخل الموضوعات الدراسية إلى أبسط درجة .

وبالفعل أخذت الباحثة بهذه الملاحظات، وعلى أساسها قامت بالتعديلات المناسبة للموضوعات المسرحة ؛ من خلال ذهابها إلى مدرسة التربية الفكرية بأجا وبالاستعانة بعلمة الفصل، والأخصائي النفسي ،تم اختيار مجموعة من التلاميذ وعرض المواقف المتضمنة داخل الدرس ،حتى يقوموا بتمثيلها لتعرف الباحثة مدى قدرتهم علىأدائها، والألفاظ التى سيستخدمونها، وبالفعل تم صياغة الدروس بشكلها الحالى فى الدراسة على أساس هذه الملاحظات.

منهج الدراسة:

تستخدم الدراسة الحالية المنهج التجريبى

والمنهج التجريبى هو المنهج المستخدم فى دراستنا الحالية، نظرا لأنه أنسب المناهج لتناول مشكلة الدراسة وقياس الأثر الناتج من تدريس إحدى موضوعات منهج اللغة العربية دراميا للتلاميذ المعاقين ذهنيا، على تنمية بعض مهاراتهم الاجتماعية واللغوية.

أدوات الدراسة:

لقد استخدمت الباحثة الأدوات التالية فى هذه الدراسة:

١- الموضوعات الدراسية المسرحة من إعداد الباحثة .

٢- مقياس المهارات اللغوية المسرحة من إعداد الباحثة .

٣- مقياس المهارات الاجتماعية المسرحة من إعداد الباحثة .

تحديد متغيرات التجربة:

١ -متغير مستقل

ويقصد به طريقة تدريس موضوعات المكتبة ، الصدق ، من نعم الله علينا المقررة على تلاميذ الصف الرابع التعليمى بمدرسة أجا الفكرية والمنصورة الفكرية .

وتنقسم طريقة التدريس إلى :

أ- الطريقة التقليدية

ويقصد بها طريقة المدرس العادية فى الشرح، ويتلقى التلاميذ الدرس فى حدود زمن الحصة (٤٥ دقيقة) وبواقع حصتين يوميا وداخل الفصل الدراسى، وهؤلاء يمثلون المجموعة الضابطة وعددهم ١٨ تلميذ.

ب- أسلوب مسرحة المناهج

وهو الأسلوب المقترح فى دراستنا الحالية للتدريس، ويتلقى التلاميذ المادة الدراسية المسرحة عن طريق تمثيلها، وغنائها فى حدود زمن الحصة (٤٥ دقيقة) وبواقع حصتين يوميا وبداخل الفصل المدرسى ، وهؤلاء يمثلون المجموعة التجريبية وعددهم ١٨ تلميذ .

الفصل السادس

نتائج الدراسة وتفسيرها

١ - نتائج الفرض الأول وتفسيرها.

٢ - نتائج الفرض الثانى وتفسيرها.

٣ - نتائج الفرض الثالث وتفسيرها.

٤ - نتائج الفرض الرابع وتفسيرها.

٥ - نتائج الفرض الخامس وتفسيرها.

الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه لا توجد فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس القبلى باستخدام مقياس المهارات اللغوية قبل تطبيق البرنامج.

ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيم (ت) للفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بالنسبة لأبعاد مقياس المهارات اللغوية ودرجته الكلية قبل إجراء التجربة انظر جدول (١٥)

جدول رقم (١٥)

يوضح قيم (ت) للفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية ومتوسطات المجموعة الضابطة على مقياس المهارات اللغوية قبل التجربة (ن=٣٦)

م	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التعبير	التجريبية	١٨	٦٧,٣٣	١٥,٥٩	٠,٣٠٦	غ. د
		الضابطة	١٨	٦٥,٩٤	١١,٢٥		
٢	التواصل اللغوى	التجريبية	١٨	٣٨,٣٣	١٣,٠٥	١,١٩٤	غ. د
		الضابطة	١٨	٣٤,١١	٧,٣٨		
٣	الفهم	التجريبية	١٨	١٤,٧٢	٥٠,٠٠	١,٤٩٣	غ. د
		الضابطة	١٨	١٢,٣٣	٤,٥٨		
	الكلى	التجريبية	١٨	١٢٢,٧٧	٢٧,٤٤	١,٢٦٢	غ. د
		الضابطة	١٨	١١٢,٣٨	٢١,٥٨		

يتضح من جدولٍ (١٥) أن قيم "ت" للأبعاد الثلاثة، والدرجة الكلية لمقياس المهارات اللغوية غير دالة إحصائيا ، مما يدل على أن هناك تكافؤاً بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى المهارات اللغوية مما يسمح للباحثة بإجراء التجربة.

الفرض الثانى

ينص الفرض الثانى على انه لا توجد فروق بين المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة فى القياس القبلى فى مقياس المهارات الاجتماعية ٠

ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيم "ت" للفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة بالنسبة لأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية، ودرجته الكلية قبل إجراء التجربة

جدول رقم (١٦)

يوضح قيم "ت" للفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية ومتوسطات المجموعة الضابطة على مقياس المهارات الاجتماعية قبل إجراء التجربة (ن =٣٦)

م	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التعاون	التجريبية	١٨	٣٥,٢٢	١٤,٩١	١,٦٣٩	غ. د
		الضابطة	١٨	٢٧,٧٠	٧,٣٨		
٢	الاستقلال الذاتى	التجريبية	١٨	٦١,١٦	١٨,٣٥	١,٠٩٦	غ. د
		الضابطة	١٨	٥٤,٦٤	١٩,٧٣		
٣	المشاركة	التجريبية	١٨	٤٠,٦١	١١,٨١	١,٥٤٠	غ. د
		الضابطة	١٨	٣٥,٣٥	٧,٨٦		
٤	التقليد	التجريبية	١٨	١٥,٤٤	٣,٦٣	٠,١٠٠	غ. د
		الضابطة	١٨	١٥,٢٩	٥,١٤		
٥	التنافس الحر	التجريبية	١٨	٢٠,٨٨	٤,٤٧	٠,١٠٨	غ. د
		الضابطة	١٨	٢١,٠٥	٤,٨٢		
٦	الكلى	التجريبية	١٨	١٧٣,٨٨	٣٧,٩٢	١,٦٩٨	غ. د
		الضابطة	١٨	١٥٤,٠٥	٣٠,٥٢		

يتضح من الجدول السابق رقم (١٦)آن قيم "ت" للأبعاد الخمسة لمقياس المهارات الاجتماعية غير دالة إحصائيا، مما يدل على أن هناك تكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى المهارات الاجتماعية مما يسمح للباحثة بإجراء التجربة.

الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة باستخدام مقياس المهارات اللغوية لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج.

ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيم "ت" للفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بالنسبة لأبعاد مقياس المهارات اللغوية، ودرجته الكلية بعد إجراء التجربة انظر جدول (١٧)

جدول رقم (١٧)

يوضح قيم "ت" للفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية ومتوسطات المجموعة الضابطة على مقياس المهارات الاجتماعية بعد تطبيق التجربة (ن = ٣٦)

م	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التعبير	التجريبية	١٨	٧٩,٥٠	٨,٨٩	٤,٤٨٢	٠,٠١
		الضابطة	١٨	٦٤,٢٢	١١,٣٩		
٢	التواصل اللغوى	التجريبية	١٨	٤٨,٧٧	٦,٢٣	٦,٥٥٣	٠,٠١
		الضابطة	١٨	٣٣,٣٨	٧,٧٦		
٣	الفهم	التجريبية	١٨	١٦,١٦	٢,٩٩	٤,١١٤	٠,٠١
		الضابطة	١٨	١١,٣٨	٣,٩١		
	الكلى	التجريبية	١٨	١٤٤,٤٤	١٥,٠١	٦,٠٢٨	٠,٠١
		الضابطة	١٨	١٠٩,٠٠	١٩,٢		

يتضح من الجدول رقم (١٧) أن قيم "ت" للأبعاد الثلاثة لمقياس المهارات الاجتماعية دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ مما يدل على أن هناك اثر لبرنامج الدراسة (مسرحة المناهج) على التلاميذ، وتتفق نتيجة هذا الفرض مع دراسة (حكمت محمود الزنادى ، ١٩٩١) ،دراسة (Macmillan1998) (Canepa 2000) ويمكن تفسير نتيجة هذا الفرض فى ضوء الدراسات السابقة، والتى تشير إلي أن استخدام مسرحة المناهج فى تدريس اللغة العربية يساعد فى تنمية بعض مهاراتهم اللغوية، وهذا ما أكدته دراسة حكمت الزنادى، حيث أوضحت نتائجها أن تدريس اللغة العربية لطلاب الصف الرابع الابتدائي باستخدام مسرحة المناهج ساعد فى تنمية مهارات التلاميذ اللغوية، وإن كان هناك اختلافٍ فى العينة بين دراستنا الحالية، ودراسة حكمت الزنادى فعينة الدراسة الحالية من المعاقين ذهنياً، أما الدراسة السابقة فهى من التلاميذ العاديين وإن كانت النتائج واحدة، وهى أن تدريس اللغة العربية باستخدام مسرحة المناهج يساعد فى تنمية مهارات التلاميذ اللغوية سواء المعاقين ذهنياً أو التلاميذ العاديين •

جدول رقم (١٨)

يوضح قيم "ت" للفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية، ومتوسطات المجموعة الضابطة على مقياس المهارات اللغوية فى التطبيق التتابعى (ن=٣٦)

م	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التعبير	التجريبية	١٨	٧٦,٤٤٤	٩,٨٩	٢,٨٤٥	٠,٠١
		الضابطة	١٨	٦٦,٢٧٧	١١,٤٨		
٢	التواصل اللغوى	التجريبية	١٨	٤٨,٧٢٢	٦,٨٣	٦,٧٧١	٠,٠١
		الضابطة	١٨	٣٢,٧٧٧	٧,٢٨		
٣	الفهم	التجريبية	١٨	١٦,٦٦٦	٣,٣٠	٣,٤٨٩	٠,٠٦
		الضابطة	١٨	١٢,٣٣٣	٤,١٠		
	الكلى	التجريبية	١٨	١٤١,٨٣٣	١٦,٢٨	٤,٩٠٢	٠,٠١
		الضابطة	١٨	١١١,٣٨٨	٢٠,٧١		

يتضح من الجدول رقم (١٨) أن قيم "ت" للأبعاد الثلاثة لمقياس المهارات اللغوية

دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ وترجع هذه النتيجة إلى امتداد أثر البرنامج الدراسى بعد مرور فترة كبيرة من التطبيق البعدى، نظراً لأن التلاميذ أثناء تنفيذ التجربة قد تفاعلوا بشكل إيجابي مع شخصيات الدروس الممسرحة، كما أن احتواء الدروس على الأغانى بألفاظها البسيطة والتى ارتبطت بموضوع الدرس وتدخلت معها عوامل مساعدة كاستخدام الموسيقى المصاحبة للأغنيات جعل التلاميذ يقبلون على حفظ أدوارهم، والأغانى المصاحبة لها ، وقد كانت درجة حفظهم للأغانى أسرع من درجة حفظهم للدور العادى مما يؤكد أهمية استخدام مسرحة المناهج فى تدريس اللغة العربية فى تنمية بعض المهارات اللغوية.

جدول رقم (١٩)

يوضح قيم "ت" للفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية، ومتوسطات المجموعة الضابطة على مقياس المهارات اللغوية فى التطبيق للتأكد من الثبات (ن=٣٦)

م	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التعبير	التجريبية	١٨	٨٠,٤٤	١٣,٠٧	٣,٩٣	٠,٠١
		الضابطة	١٨	٦٤,٨٨	١٠,٥٠		
٢	التواصل اللغوى	التجريبية	١٨	٥٠,٠٠	٥,٤٤	٨,٣٨	٠,٠١
		الضابطة	١٨	٣٢,٦١	٦,٩١		
٣	الفهم	التجريبية	١٨	١٧,٤٤	٣,٣٩	٤,٢١	٠,٠١
		الضابطة	١٨	١٢,٢٢	٤,٠٠		
	الكلى	التجريبية	١٨	١٤٧,٨٨	١٨,٣٢	٦,١٣	٠,٠١
		الضابطة	١٨	١٠٩,٧٢	١٩,٠٢		

يتضح من الجدول رقم (١٩) أن قيم "ت" للأبعاد الثلاثة لمقياس المهارات اللغوية دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ مما يدل على أن هناك اثر لبرنامج الدراسة على التلاميذ بعد مرور فترة طويلة من التطبيق، ويمكن تفسير تلك النتيجة بأن بساطة الألفاظ التى استخدمتها الباحثة فى إعداد الدروس الممسرحة، مما ساعد على تذكر التلاميذ للأغاني، وتذكر كل واحد منهم لدوره

فى المسرحية حيث كان الدور لا يتعدى جملة مكونة من أربع، أو خمس كلمات بالإضافة إلى وجود عوامل مساعدة كالموسيقى، والماكياج، والملابس جعلت التلاميذ يتفاعلون مع الوحدة الممسرحة مما أدى إلى هذه النتيجة .

ينص الفرض الرابع علي انه توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة باستخدام مقياس المهارات الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج .ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيم ت للفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة علي مقياس المهارات الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج ن=٣٦

جدول رقم (٢٠)

يوضح قيم "ت" للفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية ، ومتوسطات المجموعة الضابطة على مقياس المهارات الاجتماعية في التطبيق البعدى (ن=٣٦)

م	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التعاون	التجريبية	١٨	٤٤,٢٢	٨,٤٦٨	٥,٦٧٠	٠,٠١
		الضابطة	١٨	٢٨,٤١	٨,٠٠	٥,٦٨٠	
٢	الاستقلال الذاتى	التجريبية	١٨	٧١,٩٤	٤,٥٥٦	٤,٨٥٨	٠,٠١
		الضابطة	١٨	٥٣,٩٤	١٥,٠١٨	٤,٧٤١	
٣	المشاركة	التجريبية	١٨	٤٤,٣٣	٧,٦٦٩	٣,١٦٣	٠,٠١
		الضابطة	١٨	٣٥,٧٦	٨,٣٥٥	٣,١٥٥	
٤	التقليد	التجريبية	١٨	٤١,٥٠	٤,١٣٣	٠,٨٨٢	غ. د
		الضابطة	١٨	١٥,٨٢	٤,٧٣٣	٠,٨٧٩	
٥	التنافس الحر	التجريبية	١٨	٢٤,٢٧	٣,٣٢٢	٢,٢٩٣	٠,٠٥
		الضابطة	١٨	٢١,٠٥	٤,٨٧٩	٢,٢٦٨	
	الكلى	التجريبية	١٨	١٩٩,٢٧	١٩,٤٨٠	٥,٤٦٢	٠,٠١
		الضابطة	١٨	١٥٥,٠٠	٢٧,٩٥٧	٥,٤٠٧	

يتضح من الجدول رقم (٢٠) أن قيم "ت" للأبعاد الثلاثة لمقياس المهارات الاجتماعية دالة إحصائيا، عند مستوى ٠,٠١ ماعدا البعد الرابع التقليد فهو غير دال إحصائيا وقد يرجع ذلك إلي تدخل عوامل لادخل للباحثة فيها مثل شرود ذهن التلاميذ أثناء تنفيذ التجربة. أما البعد الخامس التنافس دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة كلا من **(Merritt,1984) (Pankaksie,1990) (Matson,1986) (Valenli,1994)** **(Mervise,2001)** (إيمان خضر،جمال عطية،٢٠٠١) (هالة البطوطي ،١٩٩٦) ويمكن تفسير نتيجة هذا الفرض في ضوء الدراسات السابقة، ومنها دراسة إيمان خضر ،جمال عطية والتي توصلت نتائجها إلي ان استخدام مسرحة المناهج مع عينة من التلاميذ المعاقين ذهنيا أدت إلي تنمية بعض مهاراتهم الاجتماعية، وتشير الدراسات الأجنبية أيضا الي ان استخدام برامج للمهارات الاجتماعية مع المعاقين ذهنيا عملت علي تنمية مهاراتهم الاجتماعية، وهذا ما توصلت اليه دراستنا الحالية .

الفرض الرابع

وينص على أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية، والضابطة فى مقياس المهارات الاجتماعية، واللغوية فى القياس التتابعى لصالح المجموعة التجريبية، بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج.

ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيم "ت" للفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية، ومتوسطات المجموعة الضابطة ،بالنسبة للتطبيق التتابعى لمقياس المهارات الاجتماعية (ن = ٣٦)

جدول رقم (٢١)

يوضح قيم "ت" للفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية ومتوسطات المجموعة الضابطة على مقياس المهارات الاجتماعية في التطبيق التتابعى (ن=٣٦)

م	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التعاون	التجريبية	١٨	٣٩,٢٧	٦,٩٢	٤,٣٤٤	٠,٠١
		الضابطة	١٨	٢٩,٤١	٦,٥١		
٢	الاستقلال الذاتى	التجريبية	١٨	٧٢,٧٧	٣,٣٣	٥,٩٢٦	٠,٠١
		الضابطة	١٨	٥٣,٧٦	١٣,١٨		
٣	المشاركة	التجريبية	١٨	٤٤,٠٠	٧,٢٩	٣,٠٥٣	٠,٠١
		الضابطة	١٨	٣٦,٢٩	٧,٢٩		
٤	التقليد	التجريبية	١٨	١٥,٣٨	٣,٧٥	٠,٥٩٧	غ. د
		الضابطة	١٨	١٦,١٧	٤,٠٥		
٥	التنافس الحر	التجريبية	١٨	٢٤,٨٨	٢,٠٨	٢,٦٢٩	٠,٠١
		الضابطة	١٨	٢١,٢٩	٥,٣٩		
	الكلى	التجريبية	١٨	١٩٦,٣٣	١٤,١١	٥,٤٦٢	٠,٠١
		الضابطة	١٨	١٥٦,٩٤	٢٣,٤٠		

يتضح من الجدول السابق رقم (٢١) أن قيم "ت" للأبعاد الخمسة لمقياس المهارات الاجتماعية دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١اما البعد الرابع التقليد غير دال إحصائيا ويمكن تفسير هذه النتيجة التى ترجع إلى تفاعل التلاميذ مع الدروس الممسرحة ،حيث كانوا يتنافسون فيما بينهم لحفظ أدوارهم، والحصول على الجوائز التىرصدتها الباحثة لمن يحفظ دوره والظهور فى الحفل الختامى للمدرسة فى أحسن صورة، أما البعد الرابع التقليد فهو غير دال إحصائيا، ويرجع ذلك إلى أن التقليد مهارة فطرية عند الإنسان منذ خلقه ولا تحتاج إلى تعلم، وهذا التفسير يوضحه أفلاطون فى كتابة فن الشعر .

الفرض الخامس

ينص هذا الفرض على انه توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية،والضابطة فى مقياس المهارات الاجتماعية، واللغوية فى قياس الثبات بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية .

ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيم "ت" للفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية،والمجموعة الضابطة بالنسبة للقياس للتأكد من الثبات لمقياس المهارات الاجتماعية (ن=٣٥)٠

جدول رقم (٢٢)

يوضح قيم "ت" للفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية، ومتوسطات المجموعة الضابطة على مقياس المهارات الاجتماعية فى التطبيق للتأكد من الثبات (ن = ٣٦)

م	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التعاون	التجريبية	١٨	٦,٩٨٦	٥,٩٦٦	٣,٤٩	٠,٠١
		الضابطة	١٨	٦,٩٨٦	٥,٨٦٨	٣,٤٩	
٢	الاستقلال الذاتي	التجريبية	١٨	١٦,٣٨٥	٦,٠٨	٥,٩٧	٠,٠١
		الضابطة	١٨	١٦,٣٨٥	٩,٨٢٠	٥,٨٩	
٣	المشاركة	التجريبية	١٨	٨,٤٣٧	٣,٤٣٣	٦,٣	٠,٠١
		الضابطة	١٨	٨,٤٣٧	٤,٤٤٢	٦,٢٦	
٤	التقليد	التجريبية	١٨	٢,٩٨٦	٢,٤١٤	٣,٣١	٠,٠١
		الضابطة	١٨	٢,٩٨٦	٢,٩٠٥	٣,٢٩	
٥	التنافس الحر	التجريبية	١٨	٦,٦٨٦	٢,٧٤٣	٥,٩٥	٠,١٠
		الضابطة	١٨	٦,٦٨٦	٣,٨٣٩	٥,٨٩	
	الكلى	التجريبية	١٨	٣٥,٥٠٩	١٠,٤٦٠	٨,٨٧	٠,٠١
		الضابطة	١٨	٣٥,٥٠٩	١٣.١٤٤	٨,٨١	

يتضح من الجدول رقم (٢٢) أن قيم "ت" للأبعاد الخمسة لمقياس المهارات الاجتماعية دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ فى التطبيق للتأكد من الثبات وهذه النتيجة مترتبة على نتيجة الجدول السابق حيث أن روح التنافس التى وجدت بين التلاميذ جعلتهم يحفظون أدوارهم حتى يحصل كلاً منهم على أحسن جائزة ويظهر بمظهر طيب أمام زملائه فى حفل المدرسة حيث يغنى ويمثل أمام زملائه ٠

جدول رقم (٢٣)

يوضح قيم "ت" للفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية ومتوسطات المجموعة الضابطة علي مقياس المهارات الاجتماعية فى القياس القبلى والبعدى ٠

م	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التعاون	القبلى	١٨	٣٥,٢٢	١٧,٩١٦	٢,٤٧	٠,٠٥
		البعدى	١٨	٤٤,٢٢	٨,٤٦٨		
٢	الاستقلال الذاتى	القبلى	١٨	٦١,١٦	١٨,٣٥٩	٢,٧٩	٠,٠١
		البعدى	١٨	٧١,٩٤	٤,٥٥٦		
٣	المشاركة	القبلى	١٨	٤٠,٦١	١١,٨١٢	١,٠٠	غ. د
		البعدى	١٨	٤٤,٣٣	٧,٦٦٩		
٤	التقليد	القبلى	١٨	١٥,٤٤	٣,٦٣٣	٠,٧٣٥	غ. د
		البعدى	١٨	١٤,٥٠	٤,١٣٣		
٥	التنافس الحر	القبلى	١٨	٢٠,٨٨	٤,٤٧٠	٣,٧٤	٠,٠١
		البعدى	١٨	٢٤,٢٧	٣,٣٢٢		
	الكلى	القبلى	١٨	١٧٣,٨٨	٣٧,٩٢٣	٢,٦٦	٠,٠٥
		البعدى	١٨	١٩٩,٢٧	١٩,٤٨		

يتضح من الجدول رقم (٢٣) أن قيم "ت" للأبعاد الخمسة لمقياس المهارات الاجتماعية دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ اما فى البعد الثانى (الاستقلال الذاتى والبعد الخامس التنافس الحر)داله عند مستوى٠,٠٥ فى البعد الأول (التعاون) أما فى البعد الثالث (المشاركة) والبعد الرابع (التقليد) فهى غير دالة إحصائيا، يمكن تفسير نتيجة هذا الجدول حيث أن الفارق لصالح التطبيق البعدى ففى القياس القبلى لم تتعرض المجموعة التطبيقية لأي متغير سوى طريقة المعلمة فى الشرح، أما فى القياس البعدى فالنتيجة لصالح المجموعة التجريبية نظراً لتعرضها لمتغيرٍ جديد هو طريقة مسرحة المناهج أما فى البعدين الثالث والرابع فقد وجدت فروق غير دالة إحصائياً، ويمكن تفسير ذلك إلى تدخل عوامل لا دخل للباحثة فيها مثل شرود ذهن بعض التلاميذ أثناء تنفيذ التجربة .

جدول رقم (٢٤)

يوضح قيم "ت" للفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية، ومتوسطات المجموعة الضابطة على مقياس المهارات الاجتماعية فى التطبيق البعدى والتتابعي (ن=٣٦)

م	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التعاون	البعدى	١٨	٤٤,٢٢	٨,٤٦٨	٣,٩٦	٠,٠١
		التتابعي	١٨	٣٩,٢٧	٦,٩٢٦		
٢	الاستقلال الذاتي	البعدى	١٨	٧١,٩٤	٤,٥٥٦	٠,٧٧	غ. د
		التتابعي	١٨	٧٢,٧٧	٣,٣٣٥		
٣	المشاركة	البعدى	١٨	٤٤,٣٣	٧,٦٦	٠,٢٣	غ. د
		التتابعي	١٨	٤٤,٠٠	٧,٢٩		
٤	التقليد	البعدى	١٨	١٤,٥٠	٤,١٣٣	١,٣٣	غ. د
		التتابعي	١٨	١٥,٣٨	٣,٧٥٩		
٥	التنافس الحر	البعدى	١٨	٢٤,٢٧	٣,٣٢٢	١,٠٠	غ. د
		التتابعي	١٨	٢٤,٨٨	٢,٠٨٣		

يتضح من الجدول رقم (٢٤) أن قيم "ت" لأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية جميعها غير دالة إحصائيا ماعدا البعد الأول (التعاون) فهو دال إحصائيا عند مستوى التلاميذ ٠,٠١ ويمكن تفسير هذه النتيجة بان من خصائص المعاقين ذهنيا البطء في التعلم والسرعة في النسيان . فمن الممكن ان يكون بعض التلاميذ قد تعرضوا لنسيان بعض أجزاء من البرنامج المسرحي ٠

جدول رقم (٢٥)

يوضح قيم "ت" للفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الاجتماعية فى التطبيق التتابعى والثبات (ن=٣٦)

م	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التعاون	التتابعى	١٨	٣٩,٢٧	٦,٩٢٦	٠,٩٨	غ. د
		الثبات	١٨	٤٠,٢٢	٥,٩٦٦		
٢	الاستقلال الذاتى	التتابعى	١٨	٧٢,٧٧	٣,٣٣٥	١,٩٤	غ. د
		الثبات	١٨	٦٩,٤٤	٦,٠٨٠		
٣	المشاركة	التتابعى	١٨	٤٤,٠٠	٧,٢٩٢	٠,٣١	غ. د
		الثبات	١٨	٤٣,٥٥	٣,٤٣٣		
٤	التقليد	التتابعى	١٨	١٥,٣٨	٣,٧٥٩	٠,٥٣	غ. د
		الثبات	١٨	١٥,٧٧	٢,٤١٤		
٥	التنافس الحر	التتابعى	١٨	٢٤,٨٨	٢,٠٨٣	١,٠٤	غ. د
		الثبات	١٨	٢٤,٣٣	٢,٧٤٣		
	الكلى	التتابعى	١٨	١٩٦,٣٣	١٤,١١٢	١,٢٩	غ. د
		الثبات	١٨	١٩٣,٣٣	١٠,٤٦٠		

يتضح من الجدول (٢٥) أن قيم "ت" لأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية جميعها غير دالة إحصائيا مما يدل على امتداد اثر برنامج الدراسة .

جدول رقم (٢٦)

يوضح قيم "ت" للفروق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة
فى التطبيق البعدى والتتابعى فى مقياس المهارات الاجتماعية (ن=٣٦)

م	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التعاون	البعدى	١٨	٢٨,٤١	٨,٠٠٠	١,٤٩	غ. د
		التتابعى	١٨	٢٩,٤١	٦,٥١٠		
٢	الاستقلال الذاتى	البعدى	١٨	٥٣,٩٤	١٥,٠١٨	٠,١٩	غ. د
		التتابعى	١٨	٥٣,٧٦	١٣,١٨٣		
٣	المشاركة	البعدى	١٨	٣٥,٧٦	٨,٣٥٥	٠,٧٠	غ. د
		التتابعى	١٨	٣٦,٢٩	٧,٦٣٨		
٤	التقليد	البعدى	١٨	١٥,٨٢	٤,٧٣٣	٠,٥٩	غ. د
		التتابعى	١٨	١٦,١٧	٤,٠٥٠		
٥	التنافس الحر	البعدى	١٨	٢١,٠٥	٤,٨٧٩	٠,٣٣	غ. د
		التتابعى	١٨	٢١,٢٩	٥,٣٩٤		
٦	الكلى	البعدى	١٨	١٥٥,٠٠	٢٧,٩٥٧	٠,٨٢	غ. د
		التتابعى	١٨	١٥٦,٩٤	٢٣,٤٠٢		

يتضح من الجدول رقم (٢٦) أن قيم ت لأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية للمجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى والتتابعى جميعها غير دال إحصائيا، ويمكن تفسير هذه النتيجة نظراً لعدم تعرض المجموعة الضابطة لأى مؤثر خارجى ماعدا طريقة المدرس العادية فى الشرح، وبالتالى لا توجد فروق بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة ٠

جدول رقم (٢٧)

يوضح قيم "ت" للفروق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة
فى التطبيق القبلى والبعدى فى مقياس المهارات الاجتماعية (ن = ٣٦)

م	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التعاون	القبلى	١٨	٢٧,٧٠	٧,٣٨٠	٠,٥٠	غ. د
		البعدى	١٨	٢٨,٤١	٨,٠٠٠		
٢	الاستقلال الذاتى	القبلى	١٨	٥٤,٦٤	١٦,٧٣٦	٠٠١ ٧	غ. د
		البعدى	١٨	٥٣,٩٤	١٥,٠١٨		
٣	المشاركة	القبلى	١٨	٣٥,٣٥	٧,٨٦٥	٠,٢٣	غ. د
		البعدى	١٨	٣٥,٧٦	٨,٣٥٥		
٤	التقليد	القبلى	١٨	١٥,٢٩	٥,١٤٤	٠,٧٧	غ. د
		البعدى	١٨	١٥,٨٢	٤,٧٣٣		
٥	التنافس الحر	القبلى	١٨	٢١,٠٥	٤,٨٢٧		غ. د
		البعدى	١٨	٢١,٠٥	٤,٨٧٩		
	الكلى	القبلى	١٨	١٥٤,٠٥	٣٠,٥٢١	٠,١٣	غ. د
		البعدى	١٨	١٥٥,٠٠	٢٧,٩٥٧		

يتضح من الجدول رقم (٢٧) أن قيم "ت" لأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية للمجموعة الضابطة للتطبيق القبلي والبعدي جميعها غير دالة إحصائيا، وهذه النتيجة أيضاً مترتبة على نتيجة الجدول السابق، وهى عدم تعرض المجموعة الضابطة لأي متغير سوى شرح المعلمة والدروس المقررة لطريقتها العادية .

جدول رقم (٢٨)

يوضح قيم "ت" للفروق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة

فى القياس التتابعي والقياس للتأكد من الثبات فى مقياس المهارات الاجتماعية (ن=٣٦)

م	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التعاون	التتابعى	١٨	٢٩,٤١	٦,٥١٠	٢,٤٥	٠,٠٥
		الثبات	١٨	٣٣,٢٣	٥,٨٦٨		
٢	الاستقلال الذاتى	التتابعى	١٨	٥٣,٧٦	١٣,١٨٣	٠,٣٢	غ. د
		الثبات	١٨	٥٣,٠٥	٩,٨٢٠		
٣	المشاركة	التتابعى	١٨	٣٦,٢٩	٧,٦٣٨	٠,٧٦	غ. د
		الثبات	١٨	٣٥,١١	٤,٤٤٢		
٤	التقليد	التتابعى	١٨	١٦,١٧	٤,٠٥٠	٢,٥٨	٠,٠٥
		الثبات	١٨	١٨,٧٦	٢,٩٠٥		
٥	التنافس الحر	التتابعى	١٨	٢١,٢٩	٥,٣٩٤	٣,٨٦	٠,٠١
		الثبات	١٨	١٧,٦٤	٣,٨٣٩		
	الكلى	التتابعى	١٨	١٥٦,٩٤	٢٣,٤٠٢	٠,٢١	غ. د
		الثبات	١٨	١٥٧,٨٢	١٣,١٤٤		

يتضح من الجدول رقم (٢٨) أن قيم "ت" لأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية للمجموعة الضابطة فى القياس التتابعي والقياس للتأكد من الثبات دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ فى البعد الأول (التعاون) والبعد الخامس (التقليد) دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ أما فى البعد الثانى الاستقلال الذاتى والبعد الثالث (المشاركة) فهى غير داله إحصائيا، ويمكن تفسير هذه النتيجة نظراً لتدخل عوامل خارجية مثل تغير طريقة المعلمة فى الشرح أوقد يكون حدث هناك نوع من التفاعل بين التلاميذ والوحدة الدراسية، أما فى البعد الثانى الاستقلال الذاتى، والثالث المشاركة فقد وجدت فروق غير دالة إحصائياً بين القياس التتابعي والقياس للتأكد من الثبات ٠

جدول رقم (٢٩)

يوضح قيم "ت" للفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية
فى التطبيق القبلى والبعدى فى مقياس المهارات اللغوية • (ن=٣٦)

م	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التعبير	القبلى	١٨	٦٧,٣٣	١٥,٥٩٠	٣,٨	٠,٠١
		البعدى	١٨	٧٩,٥٠	٨,٨٩٩	٥	
٢	التواصل اللغوى	القبلى	١٨	٣٨,٣٣	١٣,٠٥١	٣,٤	٠,٠١
		البعدى	١٨	٤٨,٧٧	٦,٢٣٦	٦	
٣	الفهم	القبلى	١٨	١٤,٧٢	٥,٠٠٣	١,٠	غ. د
		البعدى	١٨	١٦,١٦	٢,٩٩٥	٥	
	الكلى	القبلى	١٨	١٢٢,٧٧	٢٧,٤٤٩	٣,٣	٠,٠١
		القبلى	١٨	١٤٤,٤٤	١٥,٠١٤	٦	

يتضح من الجدول رقم (٢٩) أن قيم "ت" لأبعاد مقياس المهارات اللغوية للمجموعة التجريبية للقياس القبلى والبعدى جميعها دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ ما عدا البعد الثالث الفهم فهو غير دال إحصائيا ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى تدخل عوامل لا دخل للباحثة فيها مثل شرود ذهن بعض التلاميذ أثناء تنفيذ إجراء التجربةاو التعب والارهاق •

جدول رقم (٣٠)

يوضح قيم "ت" للفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية
فى التطبيق البعدى والتتابعى فى مقياس المهارات اللغوية

م	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التعبير	البعدى	١٨	٧٩,٥٠	٨,٨٩٩	٣,٣ ٦	٠,٠١
		التتابعى	١٨	٧٦,٤٤	٩,٨٩٤		
٢	التواصل اللغوى	البعدى	١٨	٤٨,٧٧	٦,٢٣٦	٠,٠ ٥	غ. د
		التتابعى	١٨	٤٨,٧٢	٦,٨٣٢		
٣	الفهم	البعدى	١٨	١٦,١٦	٢,٩٩٥	٠,٧ ١	غ. د
		التتابعى	١٨	١٦,٦٦	٣,٣٠٧		
	الكلى	البعدى	١٨	١٤٤,٤٤	١٤١,٨٣	١,٠ ٩	غ.د
		التتابعى	١٨	١٤١,٨٣	١٦,٢٨٨		

يتضح من الجدول رقم (٣٠) أن قيم "ت" لأبعاد مقياس المهارات اللغوية للمجموعة التجريبية فى القياس البعدى، والتتابعى جميعها غير دالة إحصائيا ماعدا البعد الأول (التعبير) فهو دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ وقد يرجع ذلك إلي تدخل عوامل لا دخل للباحثة فيها مثل شرود ذهن بعض التلاميذ أثناء تنفيذ التجربة .

جدول رقم (٣١)

يوضح قيم "ت" للفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق التتابعي والثبات في مقياس المهارات اللغوية.

م	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التعبير	التتابعي	١٨	٧٦,٤٤	٩,٨٩٤	١,٠٩١	غ. د
		الثبات	١٨	٨٠,٤٤	١٣,٠٧٠		
٢	التواصل اللغوي	التتابعي	١٨	٤٨,٧٢	٦,٨٣٢	٠,٩٤	غ. د
		الثبات	١٨	٥٠,٠٠	٥,٤٤٤		
٣	الفهم	التتابعي	١٨	١٦,٦٦	٣,٣٠٧	٠,٩٥	غ. د
		الثبات	١٨	١٧,٤٤	٣,٣٩٩		
	الكلي	التتابعي	١٨	١٤١,٨٣	١٦,٢٨٨	١,٦٤	غ.د
		الثبات	١٨	١٤٧,٨٨	١٨,٨٢٣		

يتضح من الجدول رقم (٣١) أن قيم "ت" لأبعاد مقياس المهارات اللغوية للمجموعة التجريبية في القياس التتابعي والثبات جميعها غير دال إحصائيا، ويمكن تفسير هذة النتيجة الي إمتداد أثر البرنامج المسرحي .

جدول رقم (٣٢)

يوضح قيم "ت" للفروق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة

فى التطبيق القبلى والبعدى فى مقياس المهارات اللغوية (ن=٣٦)

م	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التعبير	القبلى	١٨	٦٥,٩٤	١١,٢٥٣	٠,٨٥	غ. د
		البعدى	١٨	٦٤,٢٢	١١,٣٩٩		
٢	التواصل اللغوى	القبلى	١٨	٣٤,١١	٧,٣٨٧	٠,٦٥	غ. د
		البعدى	١٨	٣٣,٣٨	٧,٧٦٩		
٣	الفهم	القبلى	١٨	١٢,٣٣	٤,٥٨٨	٠,٨٧	غ. د
		البعدى	١٨	١١,٣٨	٣,٩١٢		
٤	الكلى	القبلى	١٨	١١٢,٣٨	٢١,٥٨١	١,٠٥	غ.د
		البعدى	١٨	١٠٩,٠٠	١٩,٩٢٠		

يتضح من الجدول رقم (٣٢) أن قيم "ت" لأبعاد مقياس المهارات اللغوية للمجموعة الضابطة فى القياس القبلى والبعدى جميعها غير دالة إحصائيا، وهذه نتيجة طبيعية نظرا لعدم تعرض التلاميذ في المجموعة الضابطة لأي متغير سوي طريقة المعلمة التقليدية في شرح الدروس.

جدول رقم (٣٣)

يوضح قيم "ت" للفروق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة

فى القياس البعدى والتتابعي فى مقياس المهارات اللغوية (ن=٣٦)

م	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التعبير	البعدى	١٨	٦٤,٢٢	١١,٣٩٩	١,٢٧	غ. د
		التتابعى	١٨	٦٦,٢٧	١١,٤٨٨		
٢	التواصل اللغوى	البعدى	١٨	١٣,٣٨	٧,٧٦٩	٠,٥٢	غ. د
		التتابعى	١٨	٣٢,٧٧	٧,٢٨٨		
٣	الفهم	البعدى	١٨	١١,٣٨	٣,٩١٢	٠,٩٣	غ. د
		التتابعى	١٨	١٢,٣٣	٤,١٠١		
٤	الكلى	البعدى	١٨	١٠٩,٠٠	١٩,٩٢٠	٠,٨٢	غ.د
		التتابعى	١٨	١١١,٣٨	٢٠,٧١٤		

يتضح من الجدول رقم (٣٣) أن قيم "ت" لأبعاد مقياس المهارات اللغوية للمجموعة الضابطة للقياس البعدى والتتابعى غير دالة إحصائيا،مما يشير إلىعدم وجود عوامل خارجية يتعرض لها التلاميذ غير طريقة المدرسة العادية فى الفصل .

جدول رقم (٣٤)

يوضح الفرق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة فى القياس التتابعي والثبات فى مقياس المهارات اللغوية (ن = ٣٦)

م	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التعبير	التتابعى	١٨	٦٦,٢٧	١١,٤٨٨	٢,٥٨	٠,٠٥
		الثبات	١٨	٦٤,٣٣	١١,٠٣٤		
٢	التواصل اللغوى	التتابعى	١٨	٣٢,٧٧	٧,٢٨٨	٠,٤٠	غ. د
		الثبات	١٨	٣٢,٦١	٦,٩١٢		
٣	الفهم	التتابعى	١٨	١٢,٣٣	٤,١٠١	١,٤٥	غ. د
		الثبات	١٨	١٢,٢٢	٤,٠٠٨		
٤	الكلى	التتابعى	١٨	١١١,٣٨	٢٠,٧١٤	١,٨٧	غ.د
		الثبات	١٨	١٠٩,٧٢	١٩,٠٢٨		

يتضح من الجدول السابق (٣٤) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين القياس التتابعي والقياس للتأكد من الثبات بين أفراد المجموعة الضابطة للبعد الأول "التعاون" من مقياس المهارات اللغوية، وقد يرجع ذلك إلى زيادة تفاعل التلاميذ مع الوحدة التى تقوم المدرسة بتدريسها بطريقتها العادية فى الشرح أو أنها حسنت من أدائها مع التلاميذ ،أما فى بقية أبعاد المقياس وكذلك المجموع الكلي؛ فقد وجدت فروق غير دالة إحصائيا .

الفصل السابع

١ـ ملخص النتائج

٢ـ توصيات الدراسة

٣ـ ما تثيرة الدراسة من أبحاث مستقبلية

ملخص النتائج

تشير النتائج التى توصلت إليها هذه الدراسة إلى أن استخدام مسرحة المناهج ، قد أثبت الدليل الإحصائي فعاليتها فى تنمية بعض المهارات اللغوية والاجتماعية ، كما تبين من خلال نتائج التطبيق البعدى فى المهارات الاجتماعية لتلاميذ المجموعة التجريبية فى الجدول رقم ١٧ والذى يشير إلى أن قيمة (ت) للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى وصلت إلى ٦,٠٢٨ لصالح المجموعة التجريبية .

وهذا يوضح أن هناك فروق داله إحصائياً لمتوسط الدرجات، والانحرافات المعيارية للمهارات الاجتماعيةلصالح المجموعة التجريبية، كما تشير النتائج أيضاً إلى أن قيمة (ت) للفروق بين المجموعتين التجريبية، والضابطة فى التطبيق البعدى فى المهارات الاجتماعية لتلاميذ المجموعة التجريبية فى الجدول رقم ٢٠ والذى يشير إلى أن قيمة (ت) للفروق بين المجموعتين التجريبية، والضابطة فى التطبيق البعدى وصلت إلى ٥,٤٦٢ للمجموعة التجريبية ٥,٤٠٥ للمجموعة الضابطة .

مما يشير إلى أهمية استخدام مسرحة المناهج كطريقة من طرق التدريس للصف الرابع التعليمى لمدارس التربية الفكرية، حيث أنها تقدم المادة العلمية بصورة أفضل من أولئك الذين تم التدريس لهم بالطرق العادية .

هــذا وتتــفــق نتــائج الدراسة الحالية مع النتائج التى توصلت إليها كلاً من دراسة (إيمان خضر – جمال عطية) و (دراسة : حكـمت محـمود الزنادى) ودراســة (MATSON-JOHNNY) و (BERTUOLA–MICHELA) فى فعالية استخدام الدراما، ومسرحة المناهج على وجه التحديد، والتأثير الإيجابي لهذه الطريقة على تنمية المهارات اللغوية، والاجتماعية لدى التلاميذ، وخاصة المعاقين ذهنياً

على الرغم من اختلاف المادة الممسرحة التى قدمت لهم واختلاف المرحلة العمرية والدراسية وهذا يدل على أن استخدام الدراما الممسرحة أسهم بشكل فعال فى تنمية المهارات اللغوية، والاجتماعية إضافة إلى خلق روح التعاون، والتفاعل بين التلاميذ، وبعضهم البعض من ناحية وبينهم وبين المعلم من ناحية أخرى بصورة تختلف عن الطريقة العادية فى التدريس، مما

يساعد على إيجاد فصل دراسى ايجابي ومتحمس لتلقى المادة الدراسية التى تقدم المعلومة بشكل مشوق، وممتع، ومحبب إلى نفوس التلاميذ، وتجعل منهم مشاركين بصفة جزئية فى العملية التعليمية.

وتوضح نتائج جدول رقم ٢٥) الفروق بين أفراد المجموعة التجريبية للتطبيق التتابعى والثبات فى المقياس المهارات الاجتماعية، ويتضح من خلاله أن قيم (ت) لجميع أبعاد المقياس غير دالة إحصائيا، مما يدل على امتداد أثر البرنامج المسرحى، ولعل هذه القيم تبين مدى استيعاب التلاميذ للبرنامج المسرحى، والتعليمات الموجهة إليهم بخصوص الأداء التمثيلى للوحدة الممسرحة على الرغم من ضيق المساحة الزمنية التى تمثلت فى زمن الحصة المدرسية.

كما تشير نتائج جدول رقم (٣٠) ويوضح الفروق بين أفراد المجموعة التجريبية للتطبيق التتابعى، والثبات فى مقياس المهارات الاجتماعية، ويتضح من خلاله أن قيم (ت) لأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية غير دالة إحصائيا، وجاءت هذه النتيجة لتؤكد جدوى استخدام مسرحة المناهج كطريقة من طرق التدريس للتلاميذالمعاقين ذهنياً .

وهذا يؤكد تفاعل التلاميذ مع الوحدة الممسرحة بالإضافة إلى أن المنافسة بين التلاميذ فى إتقان ما يسند إليهم من مهام ظهرت بصورة واضحة أثناء تنفيذ الوحدة الممسرحة مما يؤكد تجاوب التلاميذ الواضح مع أسلوب مسرحة المناهج .

ومن ناحية أخرى يضيف جدول رقم (٢٦) أن قيم (ت) للفروق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة للتطبيق البعدى التتابعى فى مقياس المهارات الاجتماعية جميعها غير دالة إحصائيا، ويرجع ذلك لعدم تعرض المجموعة الضابطة لأي متغير سوى طريقة المعلمة فى الشرح، ولذا لم يطرأ أي تغيير على مستوى المجموعة الضابطة.

وهذا يؤكد الهدف من دراستنا وهو جدوى أسلوب مسرحة المناهج فى التدريس للمعاقين ذهنياً، وتنمية بعض مهاراتهم الاجتماعية واللغوية ، وحيث أن هذه الدراسة هى جهد فردى محدود، وقد اقتصرت على مسرحة وحدة دراسية من مقرر اللغة العربية لتلاميذ الصف الرابع التعليمي بمدارس التربية الفكرية.

ونستطيع القول أن ما حصلنا عليه من نتائج تعتبر حافزاً قوياً لإستخدام مسرحة المناهج للتدريس لهؤلاء التلاميذ لرفع مستواهم الدراسى وتنمية مهاراتهم .

توصيات الدراسة:

١- تسهيل إجراءات دخول مدارس التربية الفكرية حيث أنه يلزم الحصول على عدة موافقات من عدة جهات حتى يتمكن الباحث من دخول مدارس التربية الفكرية .

٢- تشجيع البحوث والدراسات التى تهتم بهذه الفئة من التلاميذمن قبل المسئولين ، والمهتمين بمدارس التربية الفكرية .

٣- الاهتمام بممارسة الأنشطة داخل مدارس التربية الفكرية خاصة النشاط المسرحى ، وتخصيص حصص داخل الجدول الدراسى اليومى لهذا النشاط.

٤- التفكير فى أن تكون مسرحة المناهج طريقة ثابتة لتدريس المواد التى يصعب على هؤلاء التلاميذ استيعابها خاصة، وأن هذه الطريقة أسفرت عن نتائج طيبة فى هذه الدراسة.

٥- الاهتمام بمدارس التربية الفكرية وبتخصيص أماكن لممارسة الأنشطة حيث أن أكثر المدارس ملحقة على مدارس ابتدائية، ولا توجد بها أماكن لممارسة الأنشطة.

٦- الاهتمام بأن يكون داخل مدرسة التربية الفكرية ، أخصائى للتربية المسرحية مثلما يوجد فيها مدرس للتربية الرياضية، ومدرس للتربية الموسيقية ، ومدرس للتربية الزراعية ، وللمجال الصناعي حتى يستطيع التلاميذ ممارسة هذا النشاط بصفة مستمرة داخل المدرسة.

٧- مساعدة الباحثين فى مجال الإعاقة، وتيسير كل السبل أمامهم لإجراء دراساتهم.

٨- ضرورة وجود مسرح في المدارس الفكرية لممارسة النشاط المسرحي

ما تثيره الدراسة من أبحاث مستقبلية:

١- دراسة تهتم بقياس أثر (مسرحة المناهج) على التحصيل الدراسى لدى المعاقين ذهنياً .

٢- دراسة تهتم باستخدام مسرح العرائس لتنمية مهارات مختلفة بخلاف المهارات اللغوية والاجتماعية لدى المعاقين ذهنياً .

٣- دراسة تهتم بقياس أثر مسرحة قصص الأطفال على جوانب مختلفة من النمو لدى المعاقين ذهنياً .

٤- دراسة تهتم باستخدام (مسرحة المناهج) مع مواد دراسية بخلاف اللغة العربية وعلى مراحل تعليمية مختلفة من المعاقين ذهنيا.

قوائم المراجع

اولا : المراجع عربيـة

- ❖ *المراجع المنشورة*
- ❖ *المراجع غير المنشورة*
- ❖ المقـــــالات
- ❖ *الكتـــب المترجمة*
- ❖ المنشــــورات

ثانيا: قائمة المراجع الأجنبية

أولاً : المراجع العربية

أ- المراجع المنشورة

١- القرآن الكريم :

٢-إبراهيم حمادة . **معجم المصطلحات الدرامية والمسرحية** (القاهرة : دار المعارف،١٩٨٥)

٣- أحمد حسين أللقاني ، علي الجمل . **معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس** (القاهرة : عالم الكتب،١٩٩٦)

٤-أحمد ذكي صالح . **علم النفس في الإدارة الصناعية**(القاهرة : مكتبة النهضة المصرية،١٩٧٧)

٥-أحمد شوقي . المسرح المدرسي والمسرحية الدينية **الحلقة الدراسية حول مسرح الطفل ١٧ –٢٠ ديسمبر،١٩٧٧**(القاهرة :الهيئة المصرية العامة للكتاب،١٩٨٦)

٦-أشرف محمد عبد الغني . **مخاوف الأطفال المعاقين عقلياً** (الإسكندرية: المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع،٢٠٠٠)

٧- آمال صادق ، فؤاد أبو حطب . **علم النفس التربوي** (القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية،١٩٨٤)

٨-حامد عبد السلام زهران . **الصحة النفسية والعلاج النفسي** (القاهرة:عالم الكتب،١٩٧٨)

٩- حامد عبد العزيز الفقي .**التأخر الدراسي "تشخيصه وعلاجه** (القاهرة : عالم الكتب،١٩٧٤)

١٠- حسام البهنساوي . **لغة الطفل في ضوء مناهج البحث اللغوي الحديث** (القاهرة :مكتبة الثقافة الدينية ،١٩٩٤)

١١-حسن شحاتة . **النشاط المدرسي مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه** (القاهرة : الدار المصرية اللبنانية،١٩٩٢)

١٢- حسن مرعي .**المسرح المدرسي** (بيروت : دار الهلال ،١٩٩٣)

١٣-حنان عبد المجيد العناني. **الدراما والمسرح في تعليم الطفل** ، ط٣ (القاهرة:دار الفكر للنشر والتوزيع،١٩٩٣)

١٤-زينب محمود شقير . **سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين الخصائص ـصعوبات التعليم ـ التأهيل ـ الدمج** (القاهرة : مكتبة عدلي ،١٩٩٩)

١٥-سعد أرد ش . **المخرج في المسرح المعاصر** (القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب،١٩٩٨)

١٦- سعد جلال. **في الصحة العقلية الأمراض النفسية والعقلية والانحرافات السلوكية** (القاهرة : دار الفكر العربي،١٩٨٥)

١٧-سمر روحي الفيصل. **ثقافة الطفل العربي** (دمشق :منشورات اتحاد الكتاب العربي،١٩٨٧)

١٨- سمية طه جميل . **التخلف العقلي استراتيجيات مواجهة الضغوط الأسرية** (القاهرة : مكتبة النهضة المصرية ،١٩٩٨)

١٩-سهير كامل أحمد . **سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة** (الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب ،١٩٩٨)

٢٠-شاكر عبد الحميد . **التفضيل الجمالي** ـ دراسة في **سيكولوجية التذوق الفني** (الكويت : عالم المعرفة،٢٠٠١)

٢١- صالح شيخ كمر . **الجوانب الطبية النفسية للتخلف العقلي في الطفولة**(الجزائر : دار الهدي،١٩٩٦)

٢٢- صبري الدمرداش • **التربية البينية النموذج والتطبيق والتقويم** (القاهرة : دار المعارف، ١٩٨٠)

٢٣- عبد الرحمن عيسوي (أ) • **التخلف العقلي** (الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٩)

٢٤- (ب) : **القياس والتجريب** (بيروت: دار النهضة العربية، د-ت)

٢٥- عبد الستار إبراهيم وآخرون • **العلاج السلوكي للطفل أساليبه ونماذج من حالاته** (الكويت: سلسلة عالم المعرفة ، العدد (١٨٠) ديسمبر، ١٩٩٣)

٢٦- عبد العزيز محمد السريع ، تحسين إبراهيم بدير • **المسرح المدرسي في دول الخليج العربي الواقع وسبل التطوير الرياضي** (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٩٣)

٢٧- عبد العظيم شحاتة • **التأهيل المهني للمتخلفين عقليا** (القاهرة : مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٠)

٢٨- عبد المجيد شكري • **الدراما المرئية** (القاهرة : العربي للنشر والتوزيع، ١٩٩٥)

٢٩- عبد المجيد عبد الرحيم • **تنمية الأطفال المعاقين** (القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٧)

٣٠- عبد المطلب أمين القريطي • **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم** (القاهرة : دار الفكر العربي، ١٩٩٦)

٣١- عبد المعطي موسي ، محمود حسن • **الدراما والمسرح في تعليم الطفل منهج وتطبيق** ، ط١ (الأردن : دار الأمل للنشر والتوزيع، ١٩٩٢)

٣٢- علا عبد الباقي • **التعرف علي الإعاقة العقلية** ، ط١(القاهرة : سلسلة التوعية والإرشاد في مجال الإعاقة العقلية، ١٩٩٣)

٣٣-فاروق الروسان (أ) · **مقدمة في الإعاقة العقلية** ، ط(١عمان :دار الفكر للطبع والنشر والتوزيع،١٩٩٩)

٣٤- (ب) · **مقدمة في الاضطرابات اللغوية**(الرياض : دار الزهراء للنشر والتوزيع،٢٠٠٠)

٣٥-فاروق محمد صادق· **سيكولوجية التخلف العقلي** ، ط٢ (الرياض:عمادة شئون مكتبات الملك سعود،١٩٨٢)

٣٦-فيصل محمد خير الزراد · **اللغة واضطرا بات النطق والكلام**(الرياض: دار المريخ للنشر ،١٩٩٠)

٣٧-كريمان بدير ، أميلي صادق · **تنمية المهارات اللغوية للطفل**(القاهرة :عالم الكتب،٢٠٠٠)

٣٨- كمال إبراهيم مرسي ·**مرجع في علم التخلف العقلي** ، ط١٠(الكويت :دار الفكر،١٩٩٦)

٣٩-كمال دسوقي ·**ذخيرة علوم النفس** (القاهرة : وكالة الأهرام للتوزيع،١٩٩١)

٤٠-ليلي أحمد كرم الدين ·**اللغة عند الطفل تطورها - العوامل المرتبطة بها ومشكلاتها** (القاهرة: مكتب أولاد عثمان للكمبيوتر طباعة الأوفست،١٩٩٣)

٤١- ماجدة حامد · **دراسات في علم النفس**(القاهرة : دار النهضة المصرية ،١٩٨٦)

٤٢-محمد إبراهيم عبد الحميد · **تعليم الأنشطة والمهارات لدي الأطفال المعاقين عقليا** ، ط١(القاهرة : دار الفكر العربي،١٩٩٩)

٤٣-محمد السيد عبد الرحمن· **دراسات في الصحة النفسية والمهارات الاجتماعية ، الاستقلال النفسي ، الهوية ، الجزء الثاني** (القاهرة : دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع ،١٩٩٨)

٤٤- محمد تميم النجار • **الحلقة الدراسية حول مسرح الطفل** (القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب،١٩٨٦)

٤٥- محمد حامد أبو الخير • **مسرح الطفل** (القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب،١٩٩٨)

٤٦-محمد شاهين الجوهري • **الأطفال والمسرح**(القاهرة : الهيئة العامة المصرية للكتاب ،١٩٨٦)

٤٧-محمد عاطف غيث • **قاموس علم الاجتماع** (القاهرة : دار المعرفة الجامعية،)١٩٩٥

٤٨- محمد عبد المؤمن حسين • **سيكولوجية غير العاديين وتربيتهم** (الإسكندرية ، دار الفكر العربي ،١٩٨٦)

٤٩- محمد علي الخولي • **قاموس التربية** (بيروت : دار العلم للملايين،١٩٨٥)

٥٠- محمد محروس الشناوي • **التخلف العقلي الأسباب التشخيص - البرامج** (القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ،١٩٩٧)

٥١-مجمع اللغة العربية : المعجم الوجيز ، وزارة التربية والتعليم ، ١٩٩٠.

٥٢- مصري عبد الحميد حنورة • **الحلقة الدراسية حول مسرح الطفل ١٧ – ٢٠ ديسمبر ١٩٧٧**(القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب،١٩٨٦)

٥٣- موسى كولد برغ • **مسرح الأطفال فلسفة ومنهج** ، ترجمة صفاء روماني(دمشق : منشورات وزارة الثقافة ،١٩٩١)

٥٣-ملاك جرجس • **سيكولوجية الطفولة مشاكل أطفالنا النفسية وطرق علاجها** (القاهرة : مكتبة المحبة،١٩٩٣)

٥٤-نبيل راغب • **آفاق المسرح**(القاهرة : دار غريب للطبع والنشر والتوزيع،٢٠٠١)

٥٥-هدي برادي وآخرون •**في سيكولوجية النمو** (القاهرة : بدون ناشر،١٩٨٤)

ب ـ المراجع غير المنشورة

٥٦- احمد حسن حنورة ٠ " مقياس لمدي تمكن الطلاب من القدرات والمهارات الأساسية للغة العربية بعد انتهائهم من المرحلة الثانوية العامة" ، **رسالة دكتوراه ،غير منشورة** (كلية التربية:جامعة طنطا،١٩٨٢)

٥٧- أسماء عبد العال "٠تصميم برنامج لإكساب أطفال ما قبل المدرسة مهارة التعاون، **رسالة دكتوراه ،غير منشورة** (معهد الدراسات العليا للطفولة: جامعة عين شمس ،١٩٩١)

٥٨- أمير إبراهيم القرشي ٠" استخدام مسرحة المناهج في الدراسات الاجتماعية وأثره علي التحصيل ومهارات الاتصال والتوافق الاجتماعي لدي الصم" ، **رسالة دكتوراه، غير منشورة** (كلية التربية :جامعة طنطا،١٩٩٧)

٥٩- إيمان أحمد خضر ٠" أثر أسلوب مسرحة المناهج في تدريس الدراسات الاجتماعية علي تحصيل طلاب الصف الخامس الابتدائي"،**رسالة دكتوراه ،غير منشورة**(معهد الدراسات العليا للطفولة:جامعة عين شمس ،١٩٩٨)

٦٠- إيمان أحمد خضر ، جمال عطية ٠" اثر استخدام بعض الأنشطة المسرحية على بعض المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم" ، **بحث منشور** (كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة،٢٠٠١)

٦١- بطرس حافظ بطرس ٠" أثر برنامج لتنمية بعض جوانب النشاط المعرفي للمهارات الاجتماعية علي السلوك التوافقي لدي أطفال ما قبل

المدرسة الابتدائية" ، **رسالة دكتوراه غير منشورة**(كلية التربية: جامعة عين شمس،١٩٩٣)

٦٢- رحاب صالح٠" مدي فاعلية برنامج أنشطة مقترح لتنمية بعض المفاهيم المكانية للأطفال المتخلفين عقليا فئة القابلين للتعلم "، **رسالة ماجستير،غير منشورة** (معهد الدراسات العليا للطفولة : جامعة عين شمس ،١٩٩٩)

٦٣- رزق حسن عبد النبي٠" الطرق الكشفية والدرامية في تدريس العلوم للمرحلة الابتدائية" ، **رسالة دكتوراه ،غير منشورة**(كلية التربية : جامعة أسيوط ،١٩٨٥)

٦٤- سها أحمد أمين "٠مدى فاعلية برنامج علاجى لتنمية الاتصال اللغوى لدى بعض الأطفال التوحديين" ، **رسالة دكتوراه ،غير منشورة** (معهد الدراسات العليا للطفولة :جامعة عين شمس ،٢٠٠١)

٦٥- سيد عبد اللطيف ٠ "مدى فاعلية برنامج تدريبي فى تنمية الحصيلة اللغوية ومفهوم الذات لدى عينة من الأطفال المتأخرين لغوياً " ، (معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ٢٠٠٠)

٦٦- صفاء غازى ٠" فاعلية أسلوب العلاج الجماعى (السيكو دراما لعلاج بعض حالات اللجلجة" ، **رسالة دكتوراه ،غير منشورة** (كلية التربية:جامعة عين شمس ،١٩٩٢)

٦٧- عفاف عبد الفادى ٠" تطبيق برنامج لتنمية مهارات العمل الاستقلالي والنضج الاجتماعي للأطفال المتخلفين عقليا من٩ –١٢ سنة" ، **رسالة دكتوراه ، غير منشورة** (معهد الدراسات العليا للطفولة : جامعة عين شمس،١٩٩٧)

٦٨- علية جودة ." مدي فاعلية برنامج للمهارات في تخفيف حدة السلوك العدوانى لدى أطفال المرحلة الابتدائية" ، **رسالة ماجستير،غير منشورة** (معهد الدراسات العليا للطفولة :جامعة عين شمس ،١٩٩٦)

٦٩- حكمت محمود الزنادى ." استخدام النشاط التمثيلي في تدريس بعض فروع اللغة العربية وأثره علي التحصيل وتنمية المهارات اللغوية للأطفال من التاسعة إلي الثانية عشرة "، **رسالة دكتوراه ،غير منشورة**(معهد الدراسات والبحوث التربوية : جامعة القاهرة ،١٩٩١)

٧٠- محمد رضا أحمد ". دور برامج التلفزيون المحلي في إكساب المهارات لطفل ما قبل المدرسة" ، **رسالة دكتوراه ،غير منشورة**(معهد الدراسات العليا للطفولة : جامعة عين شمس،١٩٩٤)

٧١- ملاك عاذر إسكندر".مدي فعالية استخدام النشاط التمثيلي في تحقيق بعض أهداف تدريس العلوم بالصف الرابع من التعليم الأساسي" ، **رسالة دكتوراه ،غير منشورة**(كلية التربية: جامعة المنيا ،١٩٩٢)

٧٢- ميادة محمد علي." الاتجاهات الوالدية وعلاقتها بالسلوك التكيفي للأطفال المتخلفين عقليا" ، دراسة ميدانية ، **رسالة ماجستير ،غير منشورة** (معهد الدراسات العليا للطفولة :جامعة عين شمس ،١٩٩٦)

٧٣- نيفين بهاء الدين إبراهيم ". برنامج مقترح بعنوان فعالية قصص الأطفال في تنمية بعض جوانب النمو للمعاقين عقليا القابلين للتعلم" ، **رسالة ماجستير ،غير منشورة**(معهد الدراسات العليا للطفولة:جامعة عين شمس،٩٩٩ :)

٧٤- هالة البطوطى ." مدى فاعلية برنامج للمهارات الاجتماعية فى تخفيف حدة السلوك العدوانى لدى أطفال المدرسة الابتدائية "،**رسالة ماجستير، غيرمنشورة**(معهد الدراسات العليا للطفولة:جامعة عين شمس،١٩٩٦)

٧٥- هدى محمد صالح "٠الأنشطة اللغوية وأثرها علي تنمية بعض المهارات الكتابية لدي طلاب الصف الأول الثانوي"،**رسالة ماجستير** ،**غير منشورة** (كلية التربية:جامعة عين شمس،١٩٩٤)

٧٦- هناء أبو ضيف " برنامج مقترح لتنمية الاستعداد اللغوى لطفل ما قبل المدرسة " ، **رسالة دكتوراه** ، **غير منشورة** (كلية التربية:جامعة أسيوط،١٩٩١)

جـ – المقالات

٧٧- أيفيت نجيب الببلاوي٠ عروض الباليه وأثرها في التذوق الفني لدي الطفل ، **مجلة المسرح**(القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب ، العدد ٦٥ ،١٩٩٤)

٧٨- الزبير مهداد ٠الطفل والتمثيل ، **مجلة المسرح** (القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب العدد الخامس،١٩٩٣)

٧٩- سميرة محسن (أ) ٠**المخرج في مسرح الطفل** ، **مجلة الفن المعاصر** ، العددان الأول والثاني (القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب ،١٩٨٨)

٨٠- (ب) ٠ المخرج في مسرح الطفل ، **مجلة المسرح** ، العددان الأول الثاني (القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ،١٩٨٨)

٨١- كمال زاخر لطيف٠مسرحة المواد الدراسية وتوابعها،**ثقافة الطفل بحوث ودراسات**،المجلد العاشر(القاهرة:الهيئة المصرية العامة للكتاب،١٩٩٤)

د ـ الكتب المترجمة

٧٧- سرجيو سبيني · **التربية اللغوية للطفل** ، ترجمة فوزي محمد عبد الحميد ، عبد الفتاح حسن (القاهرة : دار الفكر العربي، ١٩٩١)

٧٨- سوزانا ميلر · **سيكولوجية اللعب** ، ترجمة حسن عبس(الكويت :عالم المعرفة، ١٩٨٧)

٧٩- مار جوري بولتون · **تشريح المسرحية**،ترجمة دريني خشبة(القاهرة:مكتبة الانجلو، ١٩٦٢)

٨٠- موسي كولد برغ · **مسرح الأطفال فلسفة ومنهج** ، ترجمة صفاء روماني (دمشق : منشورات وزارة الثقافة، ١٩٩١)

٨١- كريستين مايلز. **التربية المختصة دليل لتعليم الأطفال المعوقين عقليا**،ط١،(ترجمة عفيف الرزاز ، (بيروت : ورشة الموارد العربية للرعاية الصحية وتنمية المجتمع، (١٩٩٤) .

٨٢- فابريتسيو كاسانيللي · **المسرح مع الأطفال ، الأطفال يعدون مسرحهم** ، ترجمة:أحمد سعد المغربي (القاهرة : دار الفكر العربي، ١٩٩١)

د . المنشورات

٨٣- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣)- (٢٠٠٤) : قطاع التعليم العام ، الإدارة المركزية للتعليم الأساسي، الإدارة العامة للتربية الخاصة ، التوجيهات الفنية والتعليمات الإدارية لمدارس وفصول التربية الخاصة.

٨٤- وزارة التربية والتعليم . الإدارة العامة للتربية الخاصة ، الإحصاء الإستقرارى العام (٢٠٠٣ ــ ٢٠٠٤) .

٨٥- عبد الوهاب الرفاعى : **نشرة ألوان النشاط الفنى والمسرحى** ، (القاهرة : مطابع دار الشعب ، بدون تاريخ) .

ثانياً :

المراجع الأجنبية

ثانياً : المراجع الأجنبية

86) Bayhan,. Pinar ,. "**The impact of drama in education on the social evaluation of mentally retarded children**" :A study and implementation conducted in turkey Romanian association for cognitive science .(vol 5 (2)P. 137 – 144 , Jun , 2001).

87) Bertone,. Lisa .,"**Iimproving prosocial Behavior through social skill instruction**" (u.s.,Illinois1999)p 50

88) Bertuola,. Michela,.,. "**Tthe Body as an instrument of integral expression an experiment with dramatization by moderately to seriously mentally retarded individuals**" italial journal of intellective impairment. (vol 7(1) : may 1994) .

89) Canepa ,. G, Barbagna ,." **Adaptive behavior in children with Down's syndrome**" (Italy : Edizioni Minerva medica ,. Vol 41 (2) p 103 – 110 ,. Jun,. 2000

90) Eckert,. Stephen .p "**teaching the social skills of accepting criticism to adults with developmental disabilities**" (vol 35(1) p 16-24 Mar,. 2000).

91) Good win,.Dorothy,."**an investigation of the efficacy of creative drama as a method for teaching social skills to mentally retarded youth and adults**"(child study journal .(vol 8 :1984)

92) Kemp,. coral,."**The social skills and social status of Mainstreamed students with Intellectual Disabilities**" (educational- psychology vol 22 (4) p391 – 411 ,2002)

93) Kohler Denise Ann,." **Prosocial skills train for sever profound mentally retarded adults with sever behavior disorders residing in a community placement"** California school of professional psychology ,(vol , 53:1992)

94) Macmillan , . Donald . l, Gresham,. Frank " **Curing mental retardation and causing learning disabilities : consequences of using various Wisc lll IQSto estimate aptitude of Hispanic students"** journal of psycho educational assessment.(Vol 16 (1):mar1998)p 36 -54

95) Matson , . Johnny .L, ." **Teaching computation shopping skills to mentally retarded adults"** American Journal of mental deficiency (Vol 91(1) :1986) P.P.98-101

96) Maxiner verena "**fairy tale dramatization as group psycho therapy for handicapped children**", (vol, 37: 1988)

97) Merritt Judith, ." **the effect of apro gram of drama therapy on the social skills behaviors of institutionalized mentally retarded adults"** (university of bittsbup gh , (vol , 45: 1984)

98) Mervis ,. Carolyn,B,." **Adaptive behavior of 4- through 8 year – old children with Williams syndrome"** . American Journal on mental retardation(vol 106(1) p 82-93 2001)

99) pankaskie sara , jeter carter . " **effects of a self instructional strategy on transfer of vocational social skills by mildly handicap secondary student"** the Florida state university(vol , 51:1990)

100) paraschiv ,. Irina .," **strategies and Results of a training program in problem solving skills** " (US., north-carolina,1999)p 14

101) Sherman James,." **Social evaluation of behaviors comprising three social skills and comparison of the performance of people with and without mental retardation**" American journal of mental retardation(vol ,96:1992)

102) Valenli Hein Denise, yarn, "**Bvaluation of the dating skills program for improving helero social interaction in people with mental retardation**" (Behavior modification , vol , 18,1994)

103) Waite,.Lesley,.M."**Drama therapy in small groups with the developmentally disabled" social work with groups**". (vol 16 (4):1993) P.P 95 – 108 .

104) WHEELER ,.. MARY, " **Recreational leisure Perceptions and regular education high school studentseducable mentally retarded handicapped , learning disabled .emotionally**" the university of Wisconsin Madison. (vol46:1986) p.185

105) Wilson ,. Barbara. J,. " **Affective Response of no retarded and retarded children to the emotions of protagonist** " child study journal . (vol 16 (2) : 1986) P.P77-93

ملاحق الدراسة

ملحق رقم (١): درس المكتبة بالكتاب المدرسى

ملحق رقم (٢): درس المكتبة بعد مسرحته .

ملحق رقم (٣): درس الصدق بالكتاب المدرسى.

ملحق رقم (٤) : درس الصدق بعد مسرحته .

ملحق رقم (٥) : درس من نعم الله علينا بالكتاب المدرسى .

ملحق رقم (٦) : درس من نعم الله علينا بعد مسرحته .

ملحق رقم (٧) : مقياس المهارات اللغوية .

ملحق رقم (٨) : مقياس المهارات الاجتماعية .

ملحق رقم (٩) : أسماء السادة المحكمين لمقياس المهارات الاجتماعية

ملحق رقم (١٠): أسماء السادة المحكمين لمقياس المهارات اللغوية .

ملحق رقم (١١): أسماء السادة المحكمين للدروس الممسرحة .

ملحق رقم (١٢): بعض الصور الفوتغرافية لتلاميذ الفصلين أثناء تنفيذ الوحدة الممسرحة وهم مرتدين الملابس والإكسسوار.

ملحق رقم (١٣): الصعوبات التى واجهت الباحثة .

ملحق رقم (١٤): الموافقات الرسمية للدراسة الميدانية.

ملحق رقم (١)

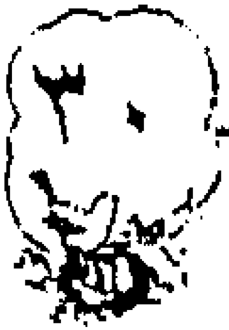
درس المكتبة بالكتاب المدرسى

الموضوع الثالث

المكـتبـة

فى مدرستى مكتبة كبيرة.

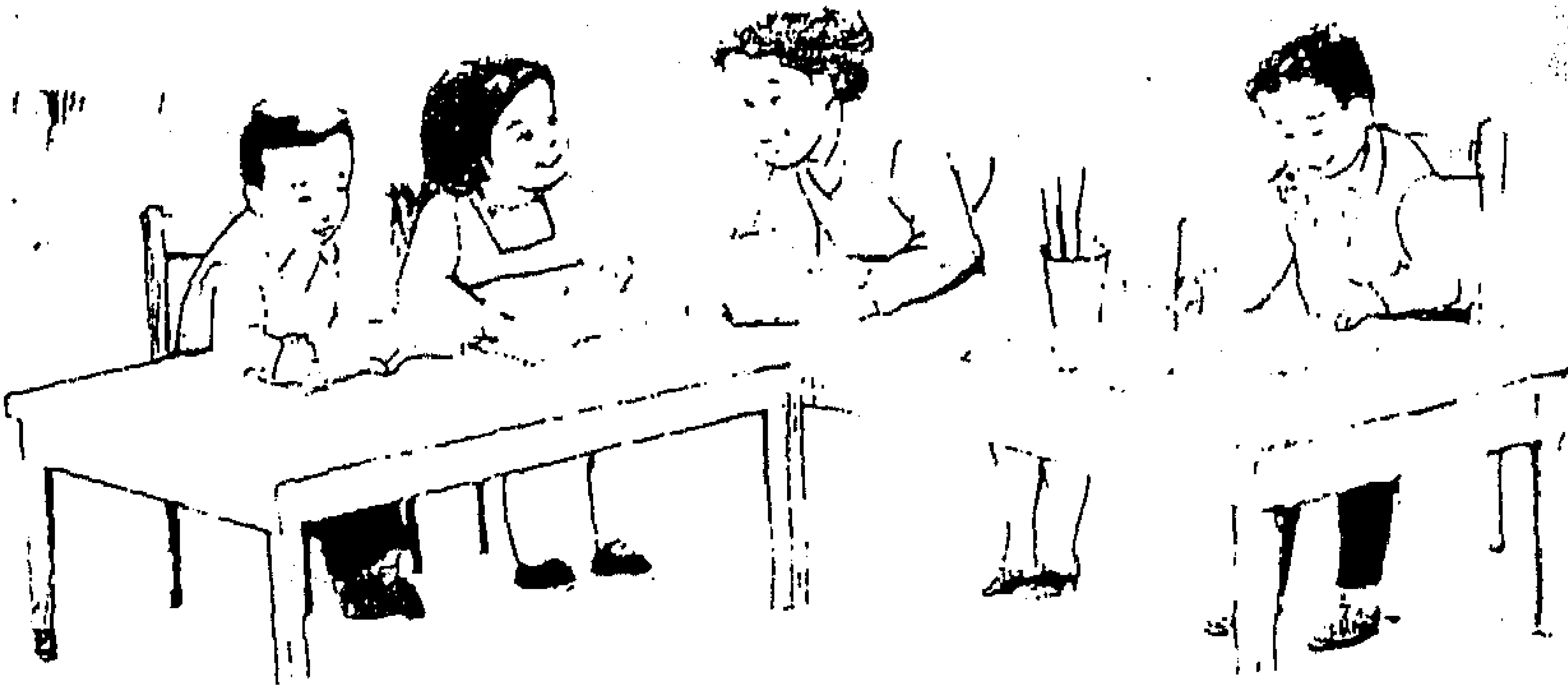




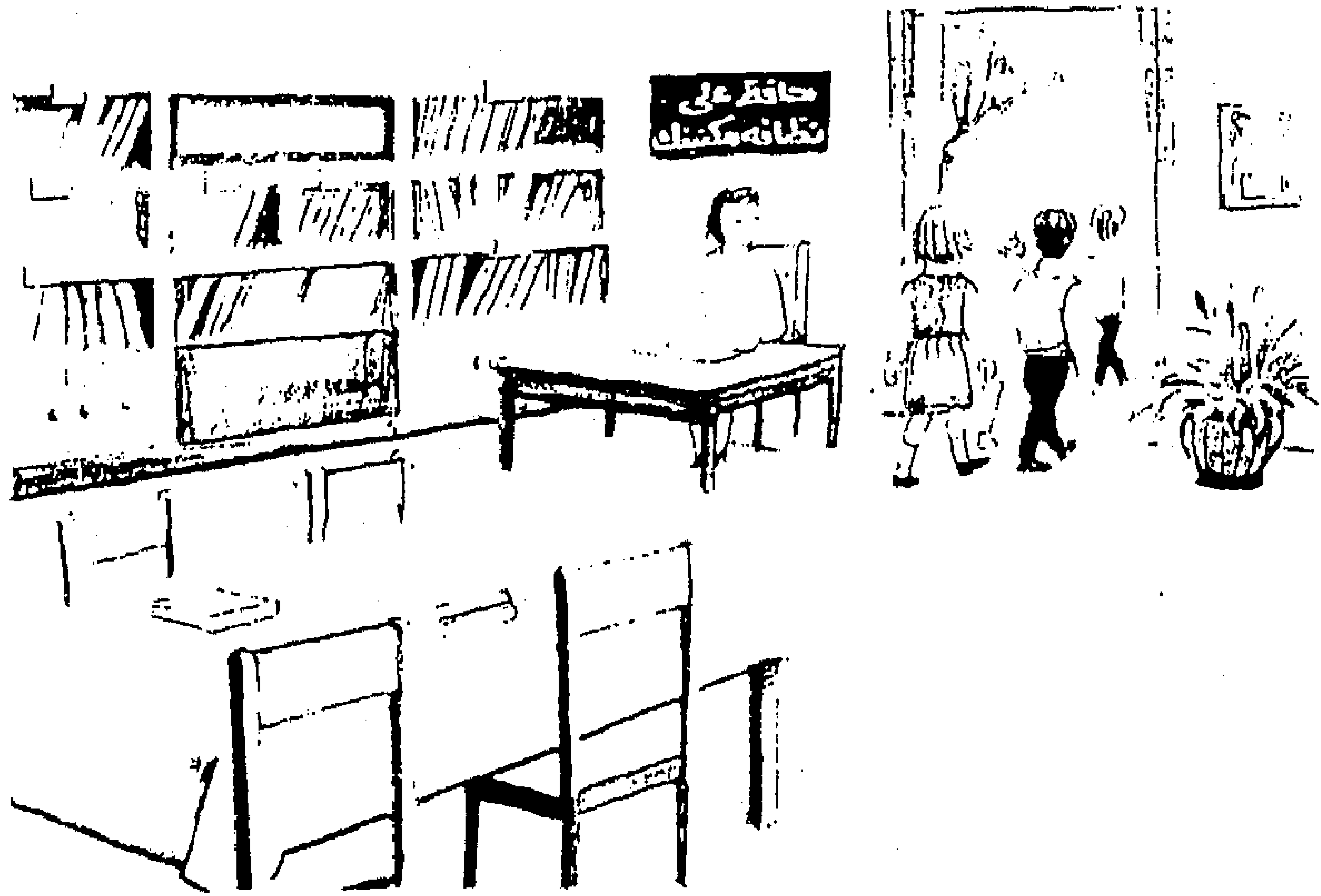
أذهب إلى المكتبة مع أصحابى



فى المكتبة نقرأ ونكتب ونرسم



أنا أحافظ على الكتب والقصص واللعب



نترك المكتبة نظيفة مرتبة.

مفردات جديدة فى الدرس

مكتبة - قصص - أحافظ - أصحابى

الكلمة معناها

مكتبة : ومكان به القصص والكتب نقرأ فيه أو نأخذ منه القصص ونعيدها ثانياً.

قصص : كتب بها حكايات مسلسلة وبها صور ملونة.

أحافظ : لا أمزق ولا أكسر أي شيء

أصحابى : من أحبهم وألعب معهم



ملحق رقم (٢)

درس المكتبة بعد مسرحته

ملحق رقم (٢)

درس المكتبة بعد مسرحته

المشهد الاول (يفتح الستار يظهر محمد نائم وفى أثناء النوم يحلم بمجموعة من الكتب تتحدث معه)

الكتاب : محمد إصحى

محمـد : (يفتح عينه) إنتم مين ؟

الكتاب : أنا الكتاب ومعايا زمايلى

ملحوظة (يقومون بغناء الأغنية التالية)

أنا الكتـاب الحبـوب	ورقى كلمـات وحروف
وغلاف جميـل ملـون	وعليه عنـاوين ورسـوم
تفتحنى هاتـلاقى جوايا	معلومـة وصـور وعلـوم
وأنا قصة حلوة ومحبوبة	يحكـونى لكـل الأطفال
تتـعـلم مـنى الأعداد	أشـكال وصـور وطيور

محمـد : وجايين ليه

كتاب الحساب : أنا زعلان منك

محمـد : ليه

كتاب الحساب : علشان مابتعرفش تجمع وتطرح الأعداد

كتاب العـربى : وأنا كمان زعلان

محمـــــــد : وانت كمان زعلان

كتاب العـــربى : أيوه علشان مابتعرفش مفرد وجمع الكلمات

كتاب الدراسات : وأنا برضه غضبان

محمـــــد : علشان إيه

كتاب الدراسات : مابتقراش عن محافظتك الدقهلية ...

القصـــــة : وانا مابتعرفش الحدوته بتاعتى

كتاب العلوم : عايزينك فى صحة تمام ومذاكر من الكتاب

محمـــد : يعنى أروح المكتبة أتعلم من الكتاب

كتاب العربى : وتحافظ عليه من الإهمال

كتاب الحساب : وما تشخبطشى فيه بالقلم

محمـــد : أنا هاعمل كل المطلوب

لما نـــدخل المكـــتبة   نلاقيها نظيفة مرتبة
نكتب اسمنا فى الدفـــتر   ونقـــــول الله أكبر
نختار الكتاب مـــن الرف   نقـــراه حرف حرف
ونحافظ على نظافة المكان   وتبـــقى المكتبه مرتبه

ملحق رقم (٣)

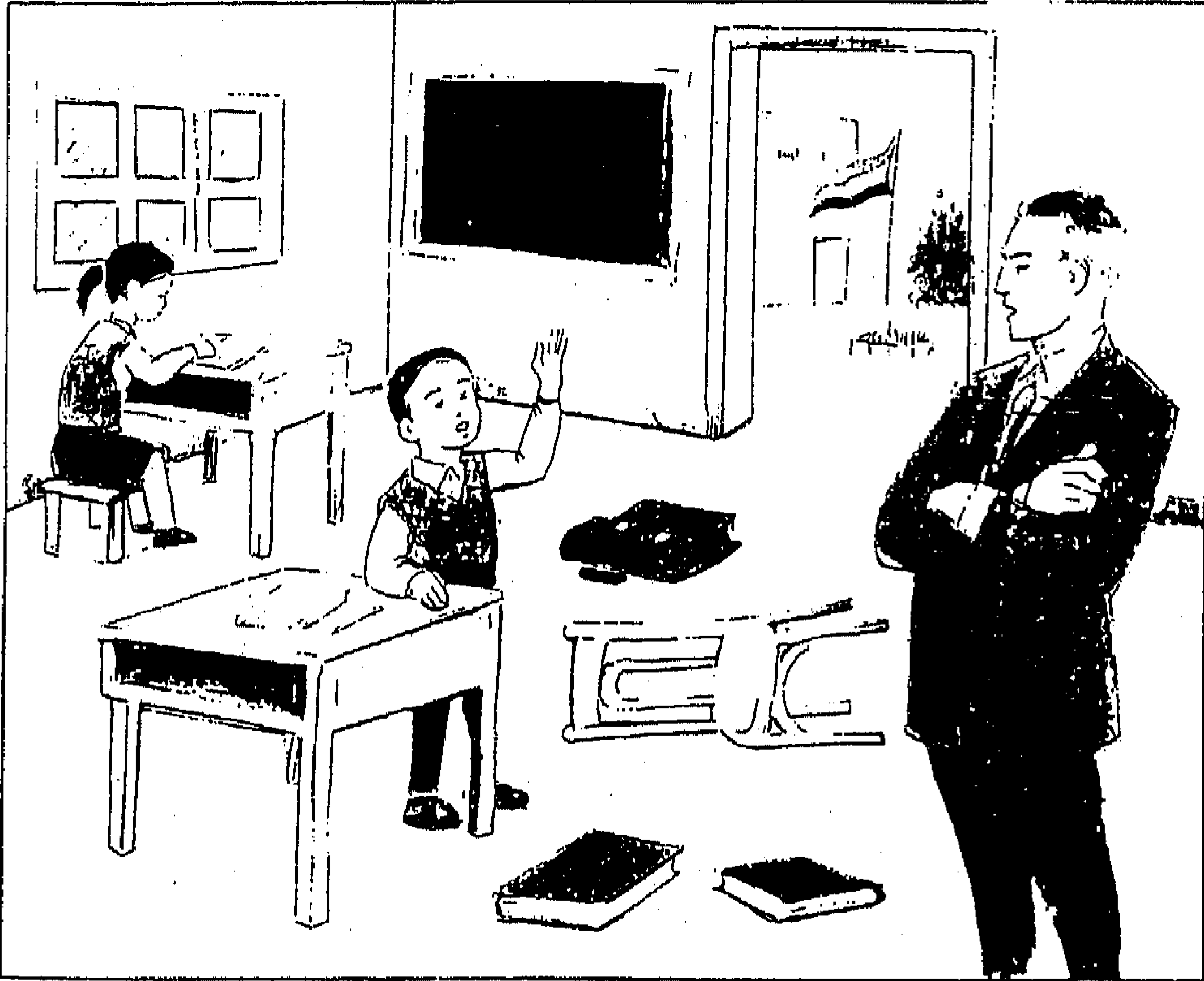
درس الصدق بالكتاب المدرسي

الموضوع الثانى

الصـــدق

دخل المعلّم الفصل.

وجد المعلم كرسياً مقلوباً وكتباً على الأرض.

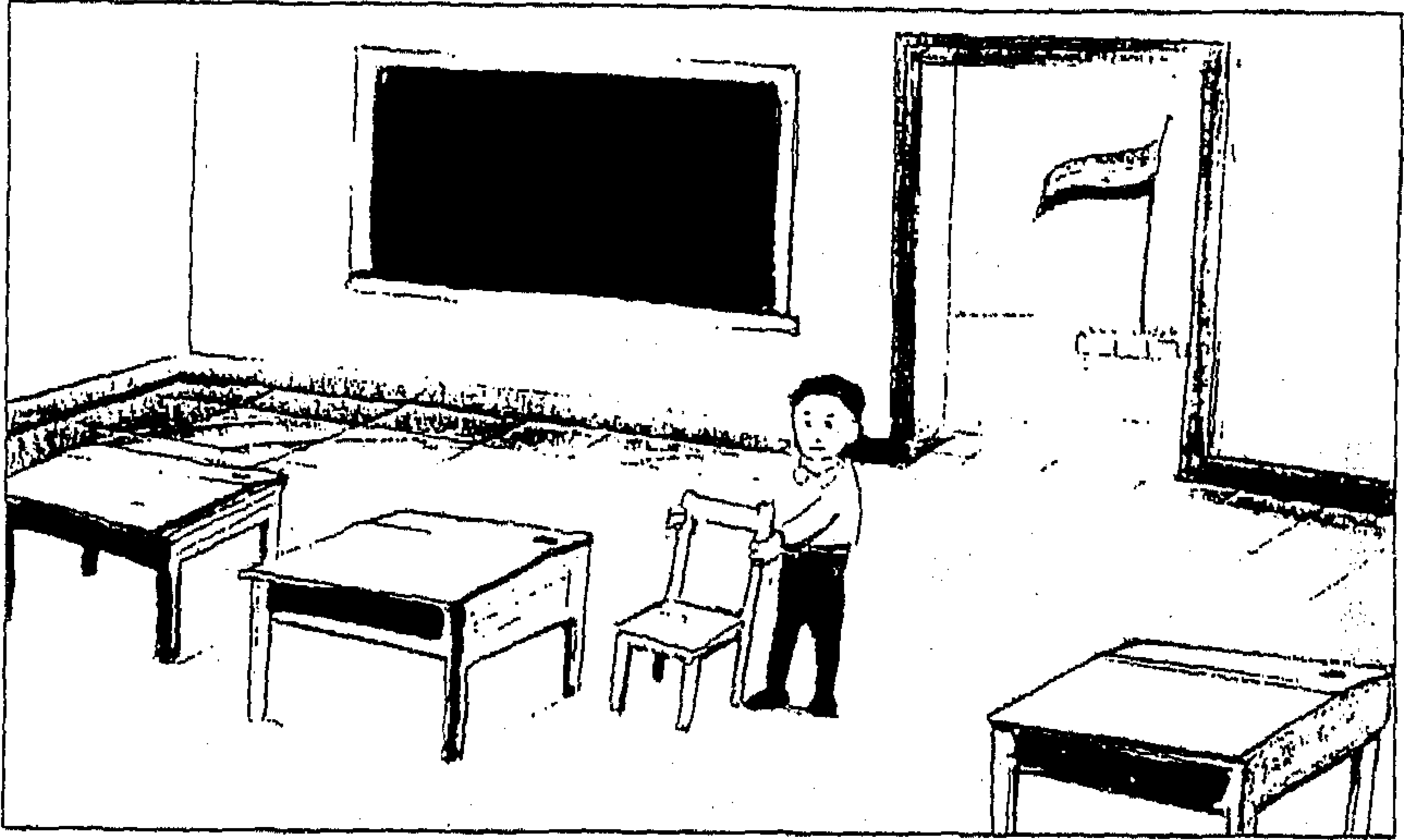


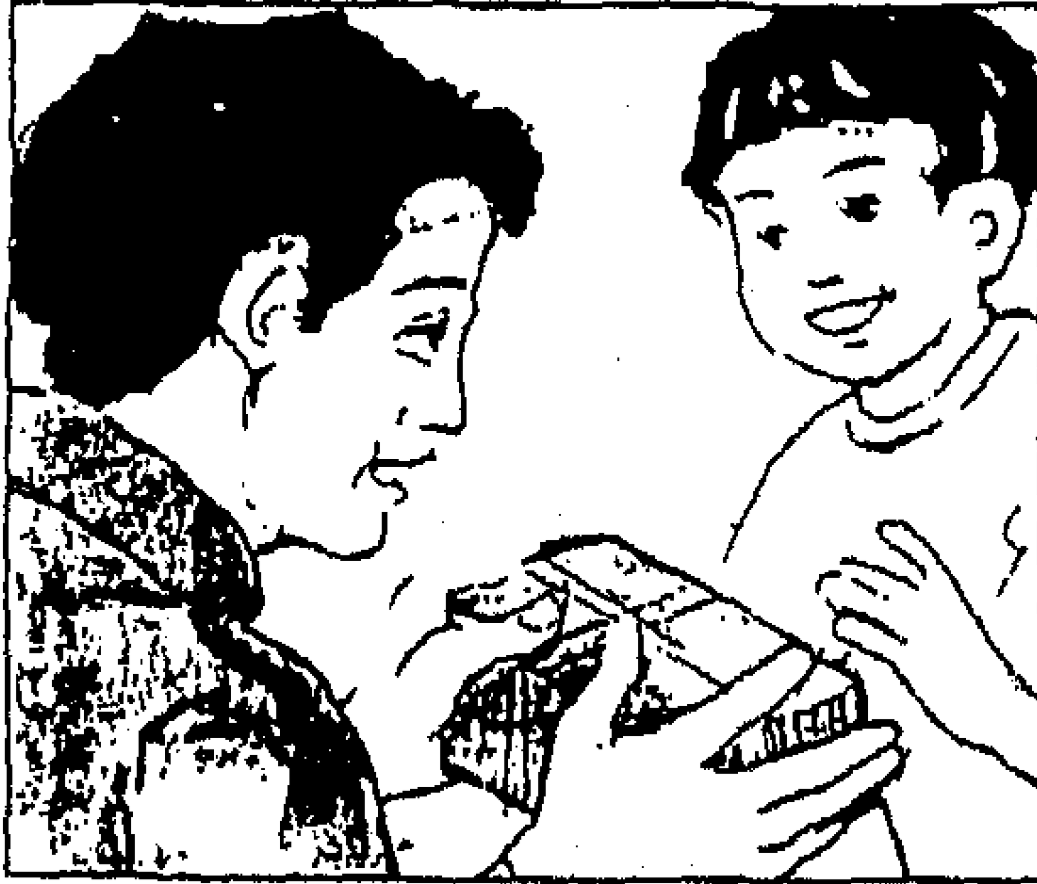
سأل المعلم من فعل هذا ؟

قال أحمد: أنا.

غضب المعلم من أحمد.

نظم أحمد أدواته وكتبه ووضع الكرسى مكانه.





شكر المعلم أحمد

وأعطاه هدية

لصدقه وشجاعته.

مفـردات جـديدة فـى الـدرس

الصـــدق - كرسـياً مقلوباً - غضـــب

نظـــم - هـــندية - شـجاعة

الكلمـة معـناها

الصـــدق : قول الحق (عدم الكذب)

كرسى مقلوب: القاعدة أسفل والأرجل أعلى (وضع خطأ)

غـــضـب : كشّر

نظـــم : وضع كل شيىء فى مكانه مرتبا

هديـــة : مكافأة (لعبة - حلوى - نزهة)

شـــجاعة : الصراحة وقول الحق وعدم الخوف

تدريبـــــات

أولاً :

نجيب عن الأسئلة الآتية شفهيا :

١- ماذا شاهد المعلم فى الفصل ؟

٢- ماذا فعل أحمد فى الفصل ؟

٣- لماذا غضب المعلم من أحمد؟

٤- ماذا فعل أحمد ليصحح خطأه ؟

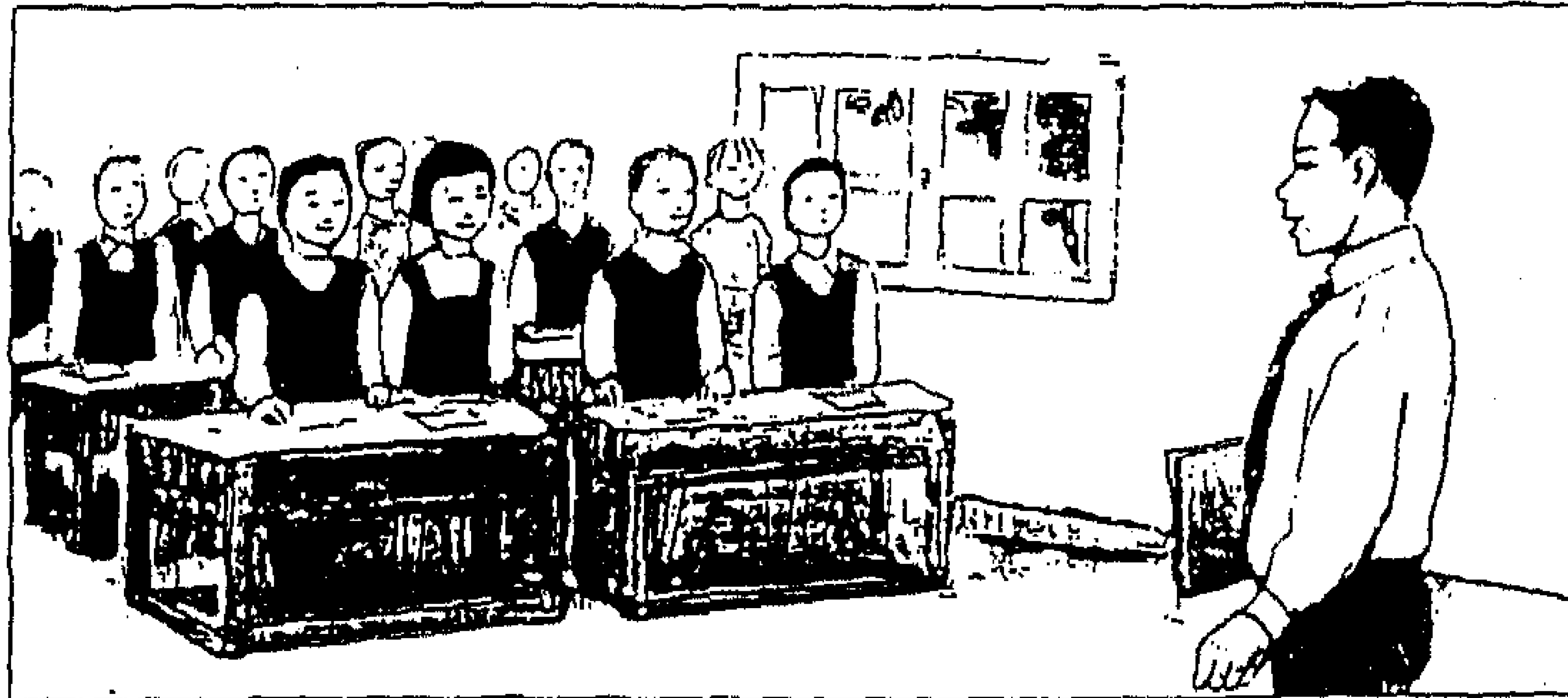
٥- لماذا كافأ المعلم أحمد ؟

٦- كيف نحافظ على أثاث الفصل ؟

ثانياً :

نرتب الكلمات الآتية لنكوّن جملة مفيدة :

الفصـــل - المعـــلم - دخـــــل



ملحق رقم (٤)
درس الصدق بعد مسرحية

ملحق رقم (٤)

درس الصدق بعد مسرحته

(١) الصدق منجى

(يفتح الستار .. يظهر سمير يقرأ فى حجرة نومه وتدخل عليه الجدة ويدور بينهما الحديث التالي)

الجدة : أنت لسه بتذاكر يا سمير ؟

سمير : أيوه ياجدتى

الجدة : الساعة عشرة معاد النوم

سمير : والحدوتة.

الجدة : حدوتة كل يوم هاحكيها

سمير : طيب احكي

الجدة : كان فيه ولد اسمه عمر

(تخرج الجدة وسمير ويظهر منظر لفصل دراسي به التلاميذ يدخل مدرس الفصل فيجد الفصل غير مرتب)

المدرس : مين عمل كده

(يدخل طفل فى هيئة شيطان يكلم عمر)

الشيطان: ما تتكلمش ياعمر

عمر : إنت مين ؟

الشيطان : صديق بيحبك

عمر : لأ هاقول الحقيقة

الشيطان : المدرس هايضربك

عمر : يعنى أكذب

الشيطان : تكذب أحسن ماتتضرب

(يدخل طفل آخر فى هيئة ملاك يقترب من عمر)

الملاك : ماتسمعش كلامه ياعمر

عمر : وانت مين ؟

الملاك : أنا ملاك وهوه شيطان

الشيطان : لأ أنا صديقك

الملاك : صديقك يعرفك الحق

عمر : يعنى أعمل إيه ؟

الملاك : تقول رميت الكتب والكرسي على الأرض

عمر : المدرس هايضربك

الملاك : الصدق منجى يا عمر ، الصدق منجى يا عمر

(يخرج الملاك والشيطان ويظهر أحمد والتلاميذ داخل الفصل والمدرس)

عمر : أستاذ أنا اللي رميت الكتب والكرسي

المدرس : ليه يا عمر (بغضب شديد)

عمر : آسف ياأستاذ

المدرس : حط الكتب والكرسى مكانهم

عمر : حاضر ياأستاذ

المدرس : مش هاتعمل كده تانى

عمر : أوعدك هابقى منظم

المدرس : عشان قولت الصدق الهدية دى لك

عمر : شكرا ياأستاذ

ملاحظة (يغنى التلاميذ النشيد التالى)

خليك صادق ويا حبايبك وياقرايبك وياكل الناس

إوعاك تكدب مرة وتحسب إن الكدب ده مش هايبان

المسلم صادق فى كلامه والكلمة الحلوة على لسانه

حب الخير بيجرى فى دمه والصدق بيشيل من همه

والصدق بيشيل من همه

ملحق رقم (٥)

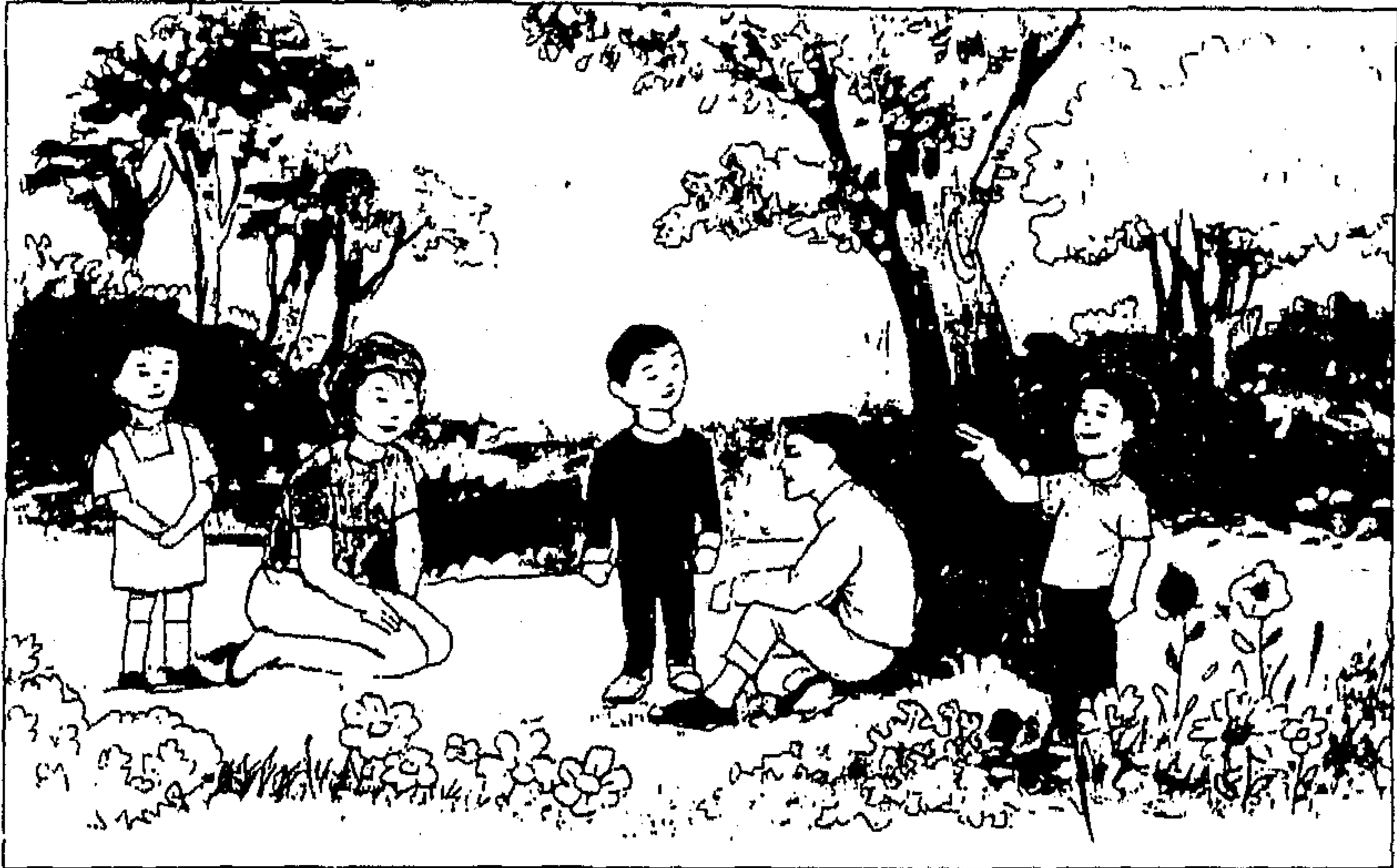
درس من نعم الله علينا بالكتاب المدرسي

الموضوع الثالث

من نعم الله علينا

(١)

خرج سامى مع أخيه ماجد وأخته سعاد وأمه وأبيه فى نزهة إلى الحديقة.



قال سامى : أنا لا أشم الورد .. أنا عندى زكام.

قالت سعاد: الزرع ألوانه جميلة :

أحمر – أخضر –

من نعم الله علينا

(٢)

قطفت سعاد وردة فجرح الشوك يدها.



قالت الأم في غضب : لاتقطفي الورد من الحديقة يا سعاد!

ثم نادت الأم : هيا نتناول الطعام.

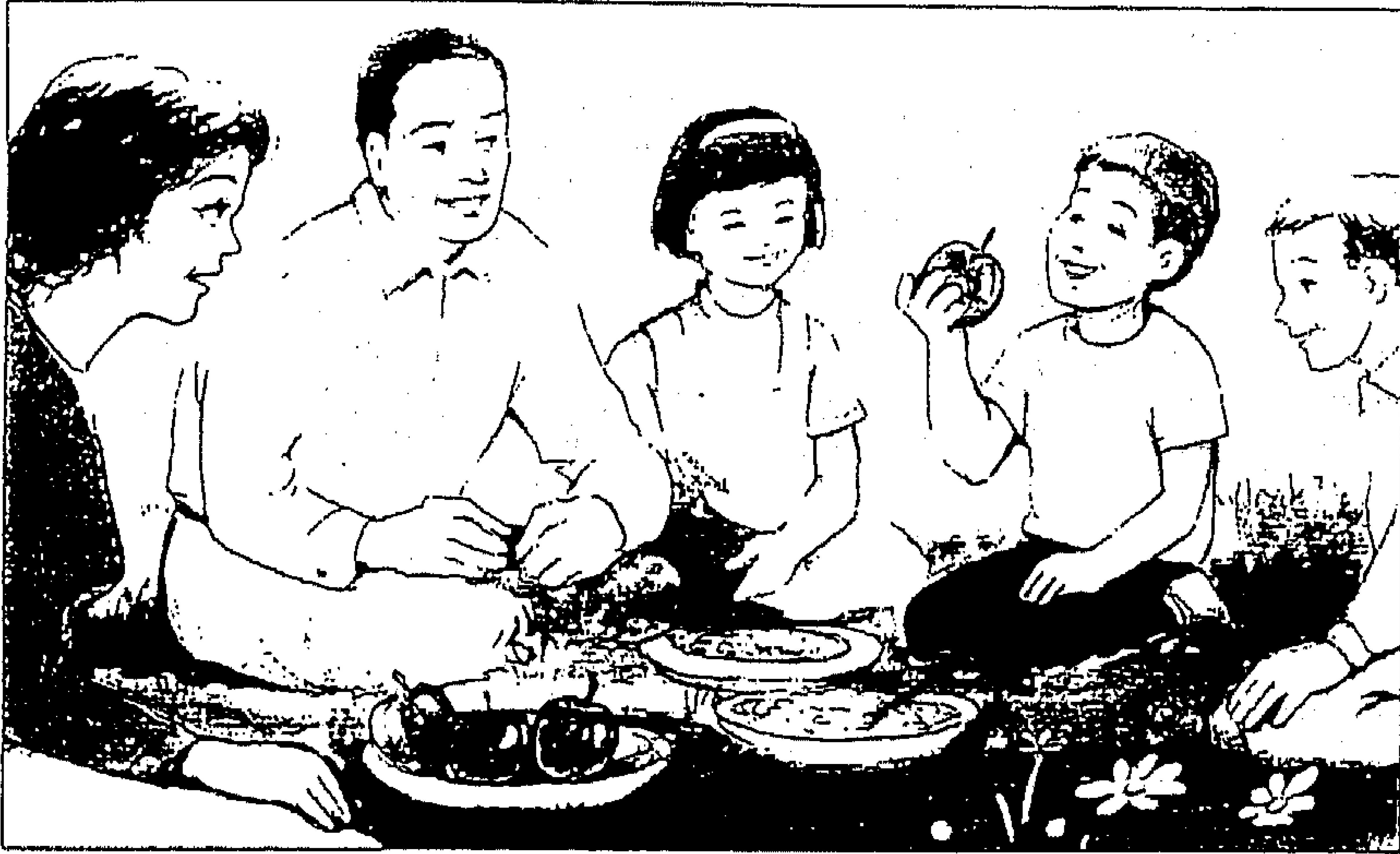
من نعم الله علينا

(٣)

قال سامى : هذا صوت أمى أعرفه من بين الأصوات.

تناول الجميع الطعام وقال الأولاد :

الطعام لذيذ فيه الملح والسكر والليمون.



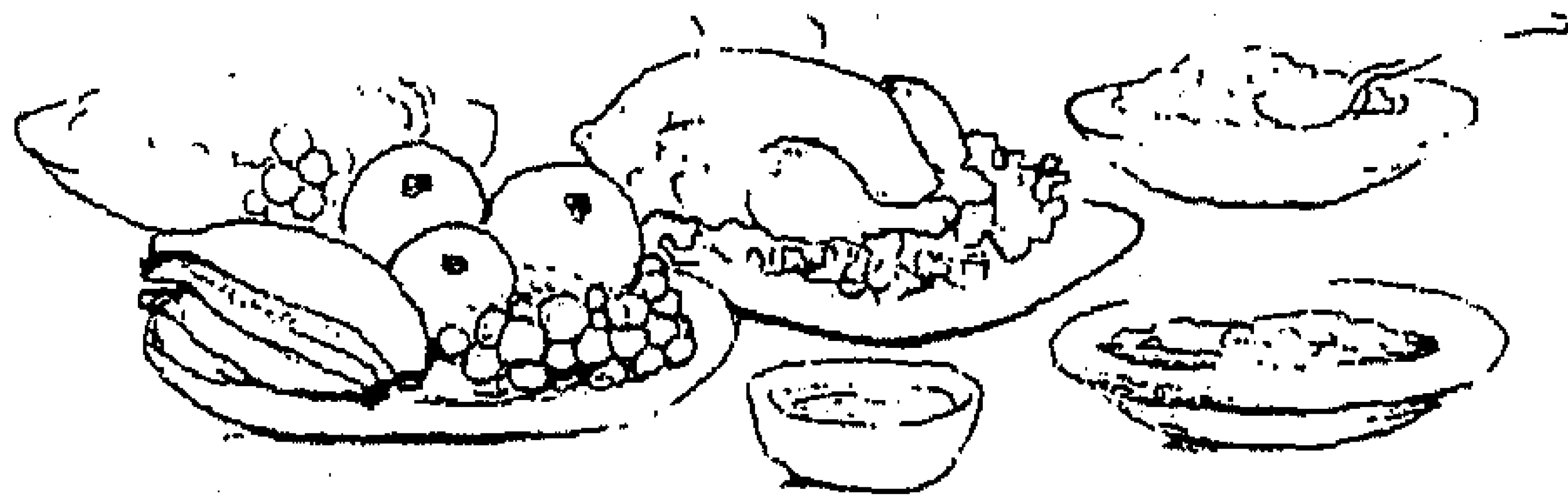
شكر الجميع الله على نعمه عليهم.

مفـردات جـديـدة فـى الـدرس

نزهـــة - زكـــام - قطـــفت - جـــرح

الشـــوك - لذيـــذ - نعمـــة

الكلمة	معـــناها
نـــزهـــــة	فسحة خارج البيت
زكـــــــام	مرض فى الأنف من البرد
قطـــــفت	نزعت وشدّت بقوة
جــــــرح	قطع الجلد ونزول الدم
الشـــــوك	عيدان صغيرة حادة مثل الإبر
لـــــذيذ	طعمه حلو



ملحق رقم (٦)

درس من نعم الله علينا بعد مسرحته

ملحق رقم (٦)

درس من نعم الله علينا بعد مسرحته

(يفتح الستار .... محمد ،محمود ، خلود مع أبيهم وأمهم فى نزهة إلى الحديقة)

الأب : أخيرا وصلنا الحديقة

الأم : الحديقة جميلة

محمد : الورد ريحته حلوة

محمود : يا خسارة عندى زكام

خلود : يعنى مش هتقدر تشم ريحته

الأم : يللا يا أولاد العبوا

الأب : بس أوعوا تقطفوا الورد

(يغنى الأولاد النشيد التالى)

يللا نلعب فى الحديـــقة نجرى ونضحك مـــع بعضينا
فيـــهاالوردة ويا الفـــلة وكمان شجرة مع اليـاسمينة
فيــــها الـــزرع اخـــضر والـــورد احـــمر مـــع اصفر
أجرى والعب فى الحديقة وأوعى تقطف وردة جميلة

(يظهر الأولاد يلعبون. أما خلود فتتجه إلى وردة فتقطفها فتظهر لها ملكه الزهور)

خلود : وردة جميلة هأقطفها

محمود : لا يا خلود سيبيها

(تظهر فتاة تلبس ملابس بيضاء وعلى رأسها تاج وتحمل فى يدها عصا فى مؤخرتها نجمة)

الملكة : ليه قطفتيها

خلود : (بخوف شديد) انتى مين ؟

الملكة : أنا ملكة الزهور وبحافظ عليها

محمود : وتمنعى أى حد يقطفها

الملكة :كان فيه بنت صغيرة

احد التلاميذ : كل ما تروح الحديقة تقطف وردة

تلميذ آخر : أخوها يقول سيبيها

تلميذ آخر : لكن قطفتها

تلميذ آخر : الملكة عاقبتها

الملكة :يكون عندها زكام

محمود : يعنى لاتقد ر تشم وردة ولا أى حاجة

خلود : (بخوف) وها تعقبيني زيها

الملكة : الأول أوعدينى ما تقطفيش الورد

خلود : أوعدك ما اقطفش ورد تانى

الملكة : كفاية ايدك انجرحت من الوردة

محمود : ربنا انعم علينا بنعم كثيرة

محمد : بالزرع اخضر وجميل

الملكة : حافظى على نعم ربنا يا خلود (ثم تختفى تدريجيا)

(تظهر من بعيد الأم تنادى)

الأم : يللا يا أولاد الأكل جاهز

محمد : الأكل لذيذ

خلود : فيه – الملح والسكر والليمون

الأب : ربنا نعمة كثيرة

الأولاد : ربنا نعمة كثيرة

(ستـــــــار)

ملحق رقم (٧)

مقياس المهارات اللغوية

ملحق رقم (٧)

مقياس المهارات اللغوية

أبعاد مقياس المهارات اللغوية للتلاميذ المعاقين ذهنيا

ويتكون المقياس من ثلاثة أبعاد :-

التعبـــــير

التواصل اللغوى

الفهـــــم

أولا :ـ التعبير

م	العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
	أ- الكتـــــــابة :				
١	يستطيع الكـــتابة بصعوبة				
٢	يستطيع كتابة اسمه				
٣	يكتب ثلاث كلمات				
٤	يكتب حروف الهجاء				
٥	يكتب كلمة تتكون من ثلاثة حروف				
٦	يكتب جملة مكونة من أربع كلمات				
٧	يستطيع الكتابة بسرعة				
	ب- اللفـــــظ :				

٨	يستطيع أن ينطق جمـــــــل				
٩	ينطق كل كلمات الدرس				
١٠	يحفظ أناشيد - أغانى				
١١	يحفظ آيات قرآنية				
١٢	يستطيع تسمية أشياء موجودة فى الفصل (سبورة - مقعد - طباشير)				
١٣	يصف الفاكهة (عنب - بلح - خوخ - برتقال)				
١٤	يعرِّف الأدوات الكتابية (قلم - كراسة - مسطرة)				
١٥	يعرِّف الألوان (أحمر - أخضر - أبيض - أصفر)				
١٦	يصف الأساس المنزلى (سرير - دولاب - كرسى)				
١٧	يعرِّف وسائل المواصلات (قطار - أتوبيس - سيارة)				
١٨	يعرِّف النباتات (وردة - شجرة)				
	ج- الكـــــــلام				
١٩	يتكلم بصوت ضعيف				
٢٠	يتكلم بصوت عال				
٢١	سريع الكلام				
٢٢	يستطيع التعبير بسرعة				
٢٣	يستخدم جملا قصيرة				
٢٤	يستخدم جملا عامية				
٢٥	يستطيع توجيه أسئلة للمدرس أثناء الحصة				
٢٦	يستخدم كلمات فقط				

ثانيا :ـ التواصل اللغوى :ـ

م	العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
٢٧	يستطيع استخدام تعبيرات مثل(لو سمحت – أشكرك)				
٢٨	يتحدث مع الآخرين من زملائه أثناء تناول الطعام				
٢٩	يشترك مع الآخرين فى الحديث عن الرياضة والأنشطة الاجتماعية				
٣٠	يدرك معنى جملة يوجهها المدرس إليه				
٣١	يتذوق النكات				
٣٢	يستطيع أن يحكى قصة لزملائه				
٣٣	يجد استجابة من الآخرين عندما يتكلم بشكل معقول				
٣٤	يعرف معانى الحديث				
٣٥	يتحدث لمعلمه عن هوا ياته				
٣٦	يتحدث إلى الآخرين (زملائه ومدرسيه)				
٣٧	يلقى أناشيد وأغانى أمام الآخرين				
٣٨	يتحدث تليفونيا مع زملائه				
٣٩	يستطيع إعادة رواية بعض أحداث من قصة سمعها من المعلمة				
٤٠	يهنىء زميله بعيد ميلاده				
٤١	يهنىء زميله بمناسبة العيد				
٤٢	يواسى زميله عند المكروه				
٤٣	يشكر من يساعده				

ثالثا:ـ الفهم

م	العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
٤٤	يستطيع قراءة قصص أطفال لمراحل عمرية مختلفة				
٤٥	يخرج الحروف من مخارجها الصحية				
٤٦	يأتي بمفرد الكلمات ومثناها وجمعها				
٤٧	يفهم الضمائر الشخصية (أنا – نحن)ويستطيع استخدامها				
٤٨	يستطيع أن يرتب مجموعة من الكلمات المختلفة ليكون منها جملة				
٤٩	يستطيع استخدام كلمات مختلفة				

ملحق رقم (٨)

مقياس المهارات الاجتماعية

ملحق رقم (٨)

مقياس المهارات الاجتماعية

أولا : التعاون

م	العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
١	يبادر بالتفاعل الاجتماعي مع الآخرين				
٢	يعمل بتعاون فى مجموعة دون أن يسبب إحتكاكات				
٣	يساعد الآخرين من المعاقين				
٤	يستطيع عمل أشياء للآخرين				
٥	يساعد فى توزيع التغذية المدرسية				
٦	يقوم بجمع أدوات وأوانى التغذية بعد الفراغ من الأكل				
٧	يقوم بحمل أدوات الموسيقى إلى حجرة الموسيقى				
٨	يساعد معلم التربية الفنية فى حمل الأدوات				
٩	يشارك فى نظافة فناء المدرسة				
١٠	يتعاون مع زملاؤة فى المدرسة				
١١	يجد صعوبة فى العمل مع الآخرين				
١٢	يسعد بالعمل مع الجماعة				
١٣	يتعاون مع إدارة المدرسة				
١٤	يتعاون مع المدرسين فى المدرسة				
١٥	يفضل أن يفعل الأشياء بمفرده				

٢ـ الاستقلال الذاتي

م	العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
١٦	يأكل بإصبعه				
١٧	يسكب الطعام على الأرض أثناء غرفه لنفسه				
١٨	يسكب الطعام كثيرا وهو يطعم نفسه				
١٩	يجرح نفسه عند استعمال السكين				
٢٠	لا يستطيع أن يمسك الكوب بطريقة صحيحة				
٢١	يلوث ملابسه أثناء الطعام				
٢٢	لا يميز بين الملعقة والشوكة والسكين				
٢٣	لا ينظف المكان بعد إنتهاء الطعام				
٢٤	لا يعتمد على ذاته فى قضاء حاجته				
٢٥	يعتمد على غيره فى ارتداء ملابسه				
٢٦	لا ينظف أسنانه				
٢٧	لا يهتم بأدوات النظافة				
٢٨	يلبس الحذاء بطريقة خاطئة				
٢٩	يتطلب المساعدة فى ارتداء الملابس				
٣٠	يلقي بملابسة على الأرض				
٣١	يفشل في القيام بالأعمال التي يسندها المدرس إليه				
٣٢	يستطيع أن يخلع الجاكت بمفرده				
٣٣	يستطيع طلب دخول الحمام عند الحاجة				
٣٤	مظهره نظيف دائما				
٣٥	حركته بطيئة ومتبلد				

٣ـ المشاركة

م	العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
٣٦	يستطيع التحدث مع الآخرين بسهولة				
٣٧	يحاول التخفيف عن زميله الغضبان				
٣٨	يعرض على الزملاء أن يساعدهم				
٣٩	يسأل زملائه عن أخبارهم وأحوالهم				
٤٠	يخجل من الكلام مع الآخرين				
٤١	يندمج مع الأصدقاء				
٤٢	يضحك عندما يضحك زميله				
٤٣	يساعد زملائه في الفصل				
٤٤	يشارك في المباريات التي تجرى في المدرسة				
٤٥	يشارك في الأنشطة الجماعية				
٤٦	يشارك في المباريات التى تجرى فى المدرسة				
٤٧	يشارك في الأنشطة الجماعية				
٤٨	دائم الحركة				
٤٩	يتكلم كثيرا				
٥٠	يشارك فى الأنشطة المختلفة إذا طلب منه ذلك				
٥١	يعتمد على الآخرين لمساعدته				

٤ـ التقليد

م	العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
٥٢	يستمر فى ملاحظة الأشخاص، ويراقب تحركاهم بدقة				
٥٣	يقلد أصوات الحيوانات والطيور				
٥٤	يقلد شخصيات الممثلين واللاعبين				
٥٥	يقلد كلام الآخرين بسخرية				
٥٦	يقلد أصوات المدرسين وحركاهم داخل الفصل				
٥٧	عندما يسمع شخص يتحدث بألفاظ إباحية يقلده				
٥٨	يقلد أصوات هزيلة كالسعال والعطس المفتعل				
٥٩	يقلد الأشخاص الطيبين في أفعالهم				

٥ـ التنافس الحر

م	العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
٦٠	يحتاج لتشجيع دائم ومستمر من مدرسيه				
٦١	لا يستطيع إنهاء العمل بدون تشجيع مستمر ودائم				
٦٢	يتضايق من العمل				
٦٣	لا يوجد لديه أى طموح				
٦٤	يتدخل فى نشاط الآخرين				
٦٥	يفسد عمل الآخرين من زملائه				
٦٦	يفعل أشياء تثير غضب الآخرين				
٦٧	يتنافس مع زملاءه فى الأنشطة المدرسية المختلفة				

ملحق رقم (٩)

أسماء السادة المحكمين لمقياس المهارات الإجتماعية *

---

* رتبت أسماء السادة المحكمين ترتيباً أبجدياً .

ملحق رقم (٩)

أسماء السادة المحكمين لمقياس المهارات الإجتماعية*

أ . د / أحمد البهى أستاذ علم النفس ــ كلية التربية النوعية ــ جامعة المنصورة .

د / إسعاد البنا أستاذ مساعد علم النفس ــ كلية التربية ــ جامعة المنصورة .

أ.د/ رضا رزق إبراهيم أستاذ علم النفس التعليمى – كلية التربية – جامعة الأزهر.

د/ سطوحى سعد رحيم مدرس صحة نفسية ــ كلية التربية ــ جامعة الأزهر.

أ . د / شاكر قنديل أستاذ الصحة النفسية ــ كلية التربية ــ جامعة المنصورة.

د / عصام زيدان مدرس صحة نفسية ــ كية التربية ــ جامعة المنصورة .

أ.د/ فؤاد حامد الموافى أستاذ الصحة النفسية ــ كلية التربية ــ جامعة المنصورة.

د / فيوقية راضى مدرس علم النفس ــ كلية التربية ــ جامعة المنصورة .

أ.د/ **محمد ثابت على الدين** أستاذ علم النفس ــ كلية التربية ــ جامعة المنصورة .

---

* رتبت أسماء السادة المحكمين ترتيباً أبجدياً .

ملحق رقم (١٠)

أسماء السادة المحكمين لمقياس المهارات اللغوية

ملحق رقم (١٠)
أسماء السادة المحكمين لمقياس المهارات اللغوية *

أ . د / أحمد البهى	أستاذ علم النفس ـــ كلية التربية النوعية ـــ جامعة المنصورة.
د / اسعاد البنا	أستاذ مساعد علم النفس ـــ كلية التربية ـــ جامعة المنصورة.
أ.د/ رضا رزق إبراهيم	أستاذ علم النفس التعليمى – كلية التربية – جامعة الأزهر
د/ سطوحى سعد رحيم	مدرس صحة نفسية ـــ كلية التربية ـــ جامعة الأزهر.
أ . د / سيد فرج	أستاذ ورئيس قسم اللغة العربية ـــ كلية التربية ـــ جامعة المنصورة.
أ . د / شاكر قنديل	أستاذ الصحة النفسية ـــ كلية التربية ـــ جامعة المنصورة.
د / عبده زيدان	مدرس اللغة العربية ـــ كلية التربية ـــ جامعة المنصورة.
د / عصام زيدان	مدرس صحة نفسية ـــ كية التربية ـــ جامعة المنصورة.
أ.د/ فؤاد حامد الموافى	أستاذ الصحة النفسية ـــ كلية التربية ـــ جامعة المنصورة.
د / فوقية راضى	مدرس علم النفس ـــ كلية التربية ـــ جامعة المنصورة.
د / محمد السيد	مدرس اللغة العربية – كلية التربية – جامعة المنصورة
أ.د/محمد ثابت على الدين	أستاذ علم النفس ـــ كلية التربية ـــ جامعة المنصورة.

* رتبت أسماء السادة المحكمين ترتيباً أبجدياً .

ملحق رقم (١١)

أسماء السادة المحكمين للدروس المسرحة

ملحق رقم (١١)

أسماء السادة المحكمين للدروس المسرحة *

أ . د / أحمد البهى	أستاذ علم النفس ــ كلية التربية النوعية ــ جامعة المنصّورة.
د / اسعاد البنا	أستاذ مساعد علم النفس ــ كلية التربية ــ جامعة المنصورة.
أ.د/ رضا رزق إبراهيم	أستاذ علم النفس التعليمى – كلية التربية – جامعة الأزهر
د/سطوحى سعد رحيم	مدرس صحة نفسية ــ كلية التربية ــ جامعة الأزهر.
أ . د / سيد فرج	أستاذ ورئيس قسم اللغة العربية ــ كلية التربية ــ جامعة المنصورة.
أ.د/ شاكر قنديل	أستاذ الصحة النفسية ــ كلية التربية ــ جامعة المنصورة.
د / عبده زيدان	مدرس اللغة العربية ــ كلية التربية ــ جامعة المنصورة.
د / عصام زيدان	مدرس صحة نفسية ــ كية التربية ــ جامعة المنصورة .
أ.د/ فؤاد حامد الموافى	أستاذ الصحة النفسية ــ كلية التربية ــ جامعة المنصورة.
د / فوقية راضى	مدرس علم النفس ــ كلية التربية ــ جامعة المنصورة .
د / محمد السيد	مدرس اللغة العربية – كلية التربية – جامعة المنصورة
أ.د/محمد ثابت على الدين	أستاذ علم النفس ــ كلية التربية ــ جامعة المنصورة .
د / محمد الصديق	أستاذ مساعد التمثيل والإخراج – معهد الفنون المسرحية – أكاديمية الفنون.
د/ هناء محمد عبد الفتاح	أستاذ التمثيل والإخراج – معهد الفنون المسرحية – أكاديمية الفنون.

* رتبت أسماء السادة المحكمين ترتيباً أبجدياً .

ملحق رقم (١٢)

بعض الصور الفوتوغرافية لتلاميذ الفصلين أثناء تنفيذ الوحدة المسرحة وهم مرتدين الملابس والإكسسوار.

ملحق رقم (١٢)

بعض الصور الفوتغرافية لتلاميذ الفصلين أثناء تنفيذ الوحدة الممسرحة وهم مرتدين الملابس والإكسسوار.



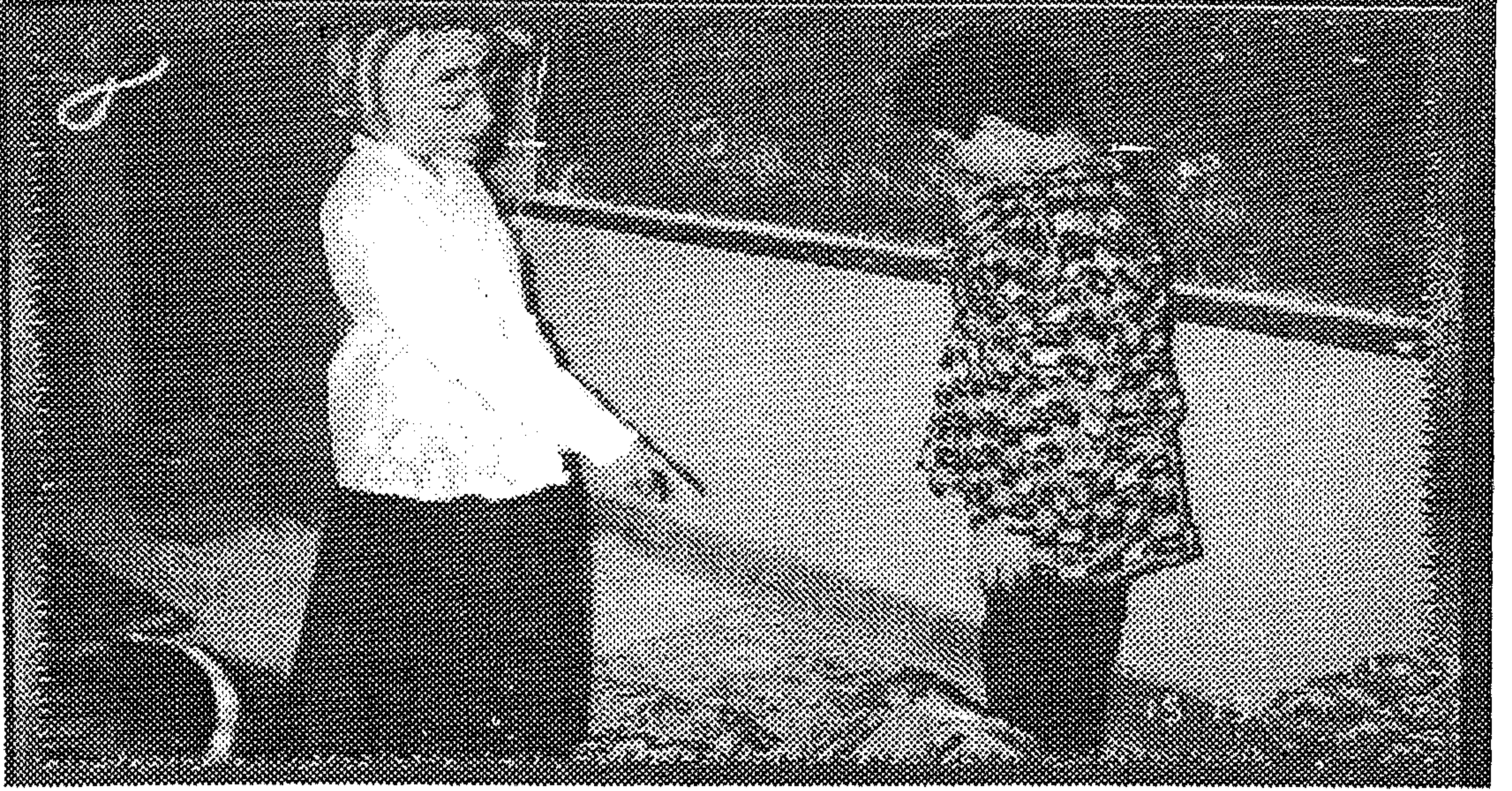
تلاميذ الفصل التجريبى بمدرسة المنصورة الفكرية يؤدون دور الجدة وسمير



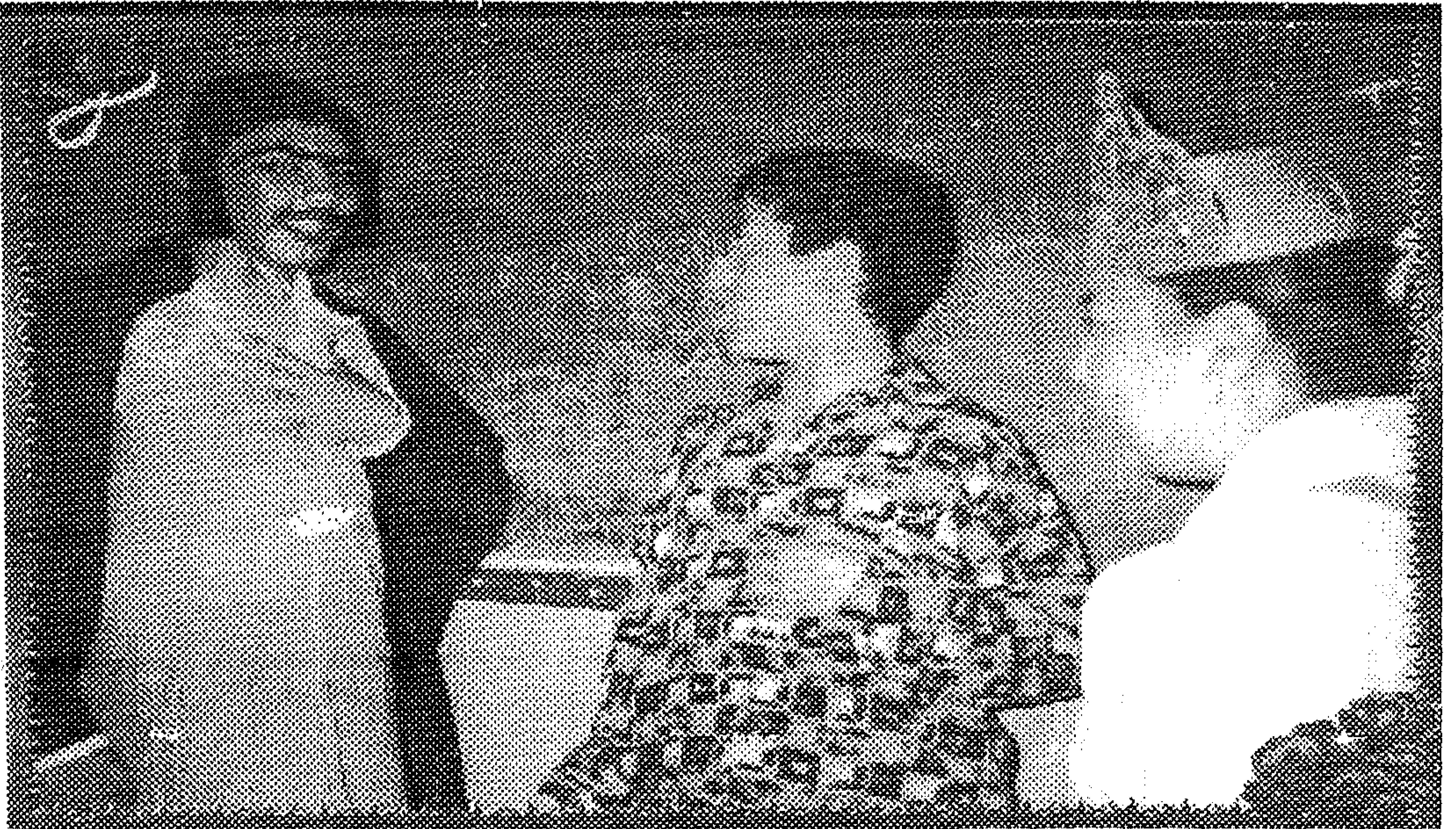
تلميذ بالفصل التجريبى

بمدرسة المنصورة الفكرية

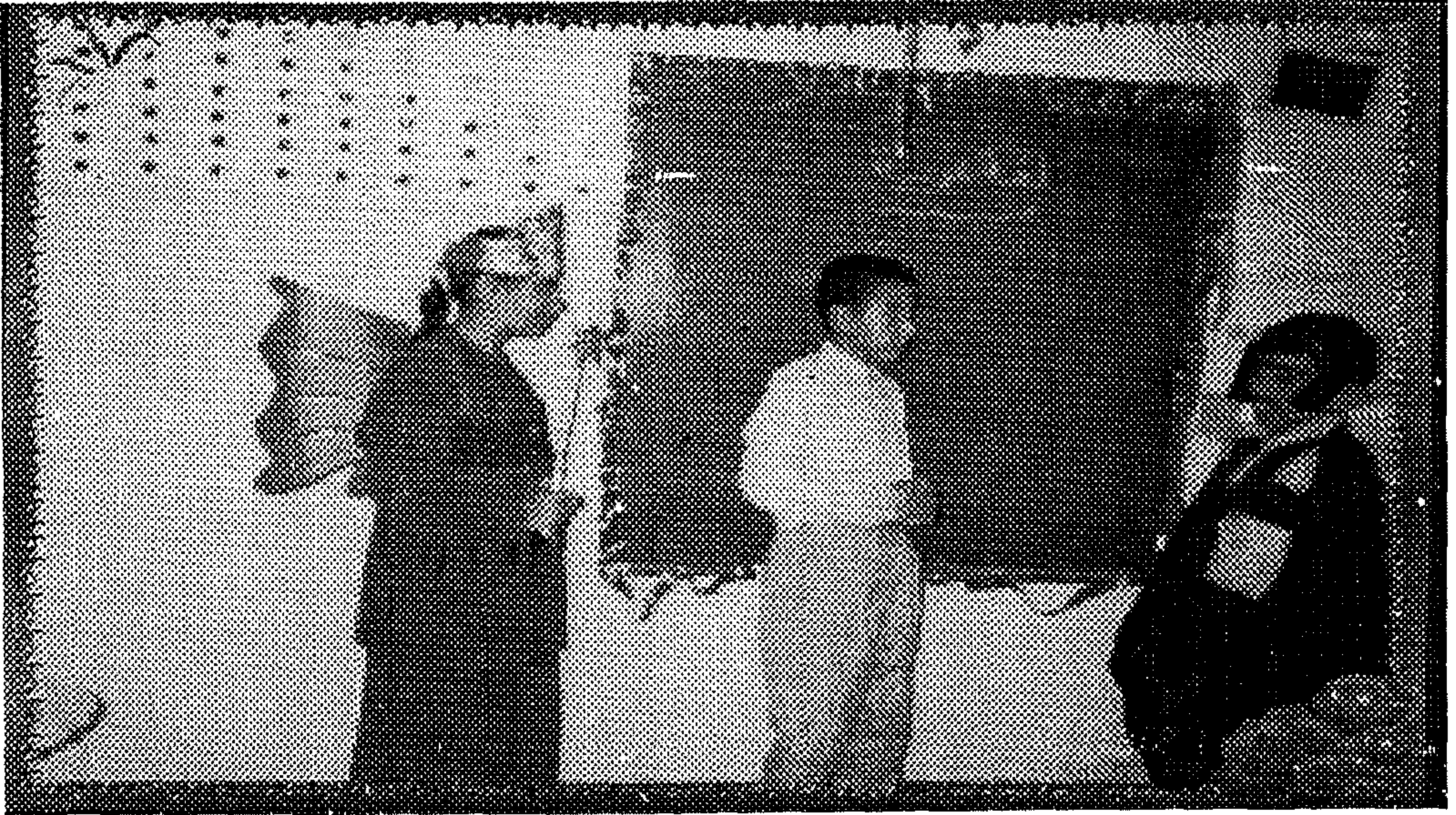
يؤدى دور عمر



المعلمة تؤنب عمر على مافعله بنظام الفصل (مدرسة المنصورة الفكرية)



عمر فى حيرة شديدة بين الملاك والشيطان (مدرسة المنصورة الفكرية)



عمر يستمع إلى الشيطان الذى يطلب منه أن لا يقول الحقيقة (مدرسة أجا الفكرية)



عمر خائف من الشيطان الذى يحاول بكل الطرق أن يمنعه من ذكر الحقيقة (مدرسة المنصورة الفكرية



إحدى تلاميذ مدرسة المنصورة الفكرية يؤدى دور الشيطان



المعلمة تعطى الجائزة لعمر لأنه قال الصدق (مدرسة أجا الفكرية)

ملحق رقم (١٣)

بعض الصعوبات التى واجهت الباحثة فى الدراسة

ملحق رقم (١٣)

بعض الصعوبات التي واجهت الباحثة في الدراسة

١ - تأخر وصول الكتاب المدرسي الجديد من قبل مطابع الوزارة حيث لم يصل إلى المدرسة كتاب اللغة العربية في النصف الدراسي الأول إلا في أواخر شهر أكتوبر ٢٠٠٢ ، وكتاب النصف الدراسي الثاني في منتصف فبراير ٢٠٠٣.

٢ - ندرة الدراسات والأبحاث خاصة العربية التي تدور حول توظيف الأنشطة المدرسية في المسرح المدرسي لخدمة ذوى الاحتياجات العقلية الخاصة.

٣ - عدم تفهم القائمين على أمر ذوى الاحتياجات الخاصة بمحافظة الدقهلية، بدءا من إدارة التربية الخاصة حتى موجهى ومديرى المدارس وبعض المدرسين للطريقة الجديدة (مسرحة المناهج) في التدريس لهؤلاء الطلاب.

٤ - تعقيد الإجراءات الخاصة بالموافقة على إجراء التجربة في مدارس التجربة الفكرية متمثله في :

أ – التقدم بطلب إلى وكيل الوزارة بمحافظة الدقهلية .

ب– الحصول على إذن من مكتب الأمن بوزارة التربية والتعليم بالقاهرة.

ج– الحصول على موافقة الأمن بمديرية التربية والتعليم بالدقهلية .

د– ثم التوجه إلى إدارة التربية الخاصة بالمنصورة ثم مديرى الإدارة التعليمية وأخيرا مدير المدرسة الفكرية التي ستجرى فيها الدراسة .

٥ - عدم استجابة التلاميذ في بادئ الأمر حيث بدا الأمر صعبا للغاية في البداية ، لكن بعد مرور فترة من التدريب استجاب التلاميذ بشكل إيجابي للغاية .

ملحق رقم (١٤)

بعض الموافقات الرسمية :

(١٩٢)

بسم الله الرحمن الرحيم



محافظة الدقهلية

مديرية التربية والتعليم

المتابعـــة الخاصـــة والأمــــن (ســـرى)

السيد الاستاذ / مدير عام ادارة غرب المنصورة التعليمية

تحيه طيبه و بعد .....

ايماء الى ما ورد الينا بشأن الباحثه / سوزان عبد الله العيسوى ـ المسجله لدرجـة الماجستير بقسم الاعلام ـ جامعة عين شمس لاجراء دراسه ميدانية بعنـــوان مقياس المهارات الاجتماعيه للطلاب المعاقين ذهنيـا و ذلك على طلاب مدارس التربية الفكريه .

نتشـرف بالاحاطه بأنه ليس هناك ما يمنع من وجهه نظر الامن من الموافقــة على ذلك بعد التأكـد من شخصيه الباحثه و تحت اشراف مديرى المدارس وبما لا يعوق سـير الدراسـه .

وتفضلوا بقبول وافـر التحيــة

أمن المديرية



"حسام شلـبى"

الأستاذ الخاصه
لاتخاذ اللازم وضع التوصيات



٢١/١٢/٢٠٠٢

مدرسة التربية الفكرية
...

١١/٤/٢٠٠٢

(١٩٣)

بسم الله الرحمن الرحيم



محافظة الدقهلية

مديرية التربية والتعليم

المتابعـــة الخاصـــة والأمـــن (ســرى)

السيد الاستاذ / مدير عام ادارة أجـا التعليمية

تحيه طيبه وبعد .....

ايماء الى ما ورد الينا بشأن الباحثه / سوزان عبد الله العيسوى ـ المسجله لدرجـة الماجستير بقسم الاعلام ـ جامعة عين شمس لاجراء دراسه ميدانية بعنـوان مقياس المهارات الاجتماعيه للطلاب العاقين ذهنيا وذلك على طلاب مدارس التربية الفكريه .

نتشرف بالاحاطة بأنه ليس هناك ما يمنع من وجهه نظر الامن من الموافقـة على ذلك بعد التأكـد من شخصيه الباحثه وتحت اشراف مديرى المدارس وبما لا يعوق سـير الدراسـه .

وتفضلوا بقبول وافـر التحيـة ؛

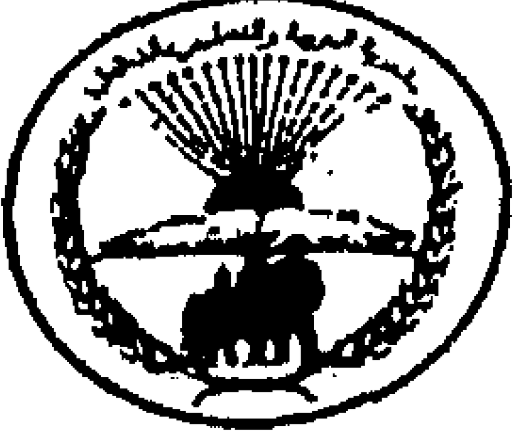
أمن المديرية

حسام شلـبى



(١٩٤)

بسم الله الرحمن الرحيم



محافظة الدقهلية

مديرية التربية والتعليم

المتابعـــه الخاصــه والأمــن (ســرى)

السيد الاستاذ / مدير مدرسة التربية الفكريـه

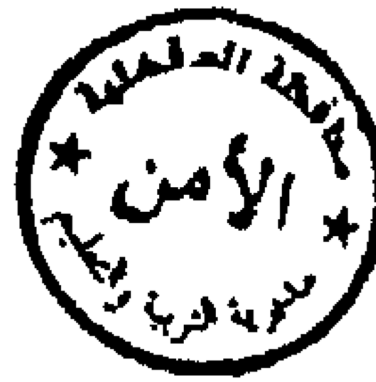
تحيه طيبه و بعــد . . . . . .

الحاقا لكتابنا السابق لكم بتاريخ ١/٤/٢٠٠٢ بشأن الباحثـه / ســوزان عبد الله العيســوى ـ المسجله لدرجة الماجستير بقسم الاعلام ـ جامعة عيــن شمـس .

نفيد سيادتكم بأنـه ليس هناك مايمنـع من وجهة نظر الامن من تصويــر الطـلاب بالمدرسة و ذلك باستخدام الفديو و التصوير الفوتوغرافى على أن تكــون تحت اشراف سيادتكم .

وتفضلوا بقبول وافر التحيـة !

أمن المديرية



حسام شلبى

وكيل الوزارة

" عبد المقصود عابدين بدوى "

٧/٥/٢٠٠٢

١٩٥

جامعة عين شمس

معهد الدراسات العليا للطفولة

السيد / وكيل الوزارة رئيس الإدارة المركزية للتعليم بوزارة التربية والتعليم

تحية طيبة وبعد

أتشرف بالإفادة ان السيد / سوزان عبد الله العيسوي المسجل

لدرجة / ماجستير بقسم / الإعلام وثقافة الطفل

وان دراسته وابحاثه تحتاج الى البحث والاطلاع في مدرسة التربية الفكرية بجميع مصر.

فنرجو شاكرين التكرم بمعاونته وتسهيل مهمته .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

أمين المعهد



٢٨/١١/٠٠

٢٨/١١/٠٠

الإدارة المركزية للتعليم بالوزارة

لا مانع بشرط أخذ الأمن بالموافقة على ذلك تحت إشراف إدارة مديري المدارس ... للعمل ... والتأكد من شخصية الباحثة وصفتها للتوزيع المعدلة ...



الملخص العربي

استخدام مسرحة المناهج في اللغة العربية وأثره على تنمية بعض المهارات اللغوية والاجتماعية لدى الطلاب المعاقين ذهنيا

دراسة تجريبية

الهدف

يتلخص هدف الدراسة الأساسي فى معرفة استخدام مسرحة المناهج كطريقة للتدريس وأثـره على تنمية بعض المهارات اللغوية والاجتماعية لدي عينةمن تلاميذ الصف الرابـع التعليمـي بمدارس التربية الفكرية.

المشكلة

استرعى انتباه الباحثة تزايد أعداد المعاقين بالإضافة إلى فشل الطرق العادية فى التدريس .

المنهج والأدوات

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي واعتمدت على الأدوات التالية

١ – الوحدة الدراسية الممسرحة.

٢ – مقياس المهارات اللغوية.

٣ – مقياس المهارات الاجتماعية .

العينة

١ – عينة من تلاميذ الصف الرابع التعليمي بعد تطبيق الأدوات البحثية عليهم

وتنقسم العينة إلى:–

أ– مجموعةتجريبية ب– مجموعة ضابطة

٢ – عينة من منهج اللغة العربية المقرر عليهم

أهم النتائج :-

١ – توجد فروق داله إحصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضـــابطة فى القيـــاس البعدى فى مقياس المهارات الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية

٢ – توجد فروق داله إحصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضـــابطة فى القيـــاس البعدى فى مقياس المهارات اللغوية لصالح المجموعة التجريبية

٣ – توجد فروق داله إحصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضـــابطة فى القيـــاس التتابعى فى مقياس المهارات اللغوية لصالح المجموعة التجريبية

توجد فروق داله إحصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس التتابعى فى مقياس المهارات الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية

Abstract

Using the Dramatization of Arabic language course in order to see Its Effect on Developing some topics of language and social skills among Mentally Retarded students

The aim

The main purpose of this study is to figure out the effects of using dramatization on language and social skills of retarded students

The problem

The number of mentally retarded is raising up in addition to the failure of the ordinary ways in teaching for these students

The syllabus and tools

This study depended on experimental method and used

1- dramatized unit

2- language skill measurement

3- social skill measurement

Sample

sample of (N= 36) mentally retarded students from the fourth year this sample is divided in to

1- control group

2- experimental group

3- sample of the Arabic book which is decided on them

The results

1- There are statiscally significant differences between the experimental group and the control group in the post test of the language skills scale in favor of experimental group

2- There are statiscally significant differences between the experimental group and the control group in the post test of the social skills scale in favor of the experimental group



3- There are statiscally significant differences between the experimental group and the control group in the seqt test of the language skills scale in favor of the the experimental group

4- There are significant differences statically betweenthe experimental group and the control group in the seqt testofthe social skills scale in favor ofexperimental group

5- There are statiscally significant differences betweenthe experimental group and the control group in the reliability testof the language skills scale in favor of the experimental group

6- There are statiscally significant differences betweenthe experimental group and the control group in the reliability test of the social skills scale in favor of the experimental group

Ain Shams University
Institute of Post Graduate Child Hood Studies
partment of Mass Communication and Childs, Culture

Using The Dramatization of Arabic Language Courses and Its Effect On Developing Languistic and Social Skills for Mentally - Retarded Students

Experimental Study

For M.D.In Mass communication and Childs , Culture

Prepared By

Suzan Abdullah Alesawi

Superdises By

rof .Dr/*Mahmoud Abdelmagid*
rofessor of Mass Communication
Faculty of Arts
Helwan university

Prof . Dr/*Mohamed Thabet Ali Eldi*
Professor of Educational Psychology
Mansoura university

D . R / *Eman Ahmed Khedr*
Teacher Of Educational Communication
Mansoura University

2003 - 2004

Ain Shams University

Institute of Post Graduate Child hood Studies

Department of Mass Communication and Childs' Culture

Using The Dramatization of Arabic Language Courses and their Effects On Developing Languistic and Social Skills among Mentally - Retarded Students

Experimental Study

For M.A.In Mass communication and Childs'Culture

Prepared By

Suzan Abdullah Alesawi

Supervised By

Prof. Dr / Mohamed Thabet Alieldin
Professor of Educational Psychology /
Faculty of education
Mansoura university

Prof .Dr / Mahmoud Abdelmagid
Professor of Mass Communication
faculty of arts
Helwan university

D r / Eman Ahmed Khedr
Lctural Of Educational Communication
faculty of specific education
Mansoura University